Требования

к оформлению научных статей в "Вестнике КНУ"

Уважаемые авторы!

Редакция журнала «Вестник КНУ им. Ж.Баласагына» просит Вас как можно внимательнее отнестись к соблюдению изложенных ниже требований по оформлению научных статей.

I. Рекомендации по оформлению статьи:

1. УДК статьи (на первой странице в левом верхнем углу).
2. Фамилия, имя, отчество автора (инициалы).
3. Название статьи должно быть четким и информативным, соответствующим целям и задачам написания статьи (на кыргызском, русском и английском языках), недопустимо называть, например, «О некоторых …» или «Об интересных…».
   Убедительная просьба - писать название строчными (маленькими) буквами, используя заглавные буквы только там, где это необходимо.
4. Аннотация – на кыргызском, русском и английском языках (не менее 500 знаков для каждой аннотации (результаты и их обсуждение)).
5. Ключевые слова и словосочетания - (5-8 слов) предоставляются в редакцию на кыргызском, русском и английском языках, Ключевые слова и словосочетания разделяются символом; (точка с запятой). Недопустимо использование аббревиатур и сокращений.
6. Объем статьи– не более 7 страниц машинописного текста. Все аббревиатуры и сокращения должны быть расшифрованы при первом использовании.
7. Список литературы оформляется в соответствии с требованиями ГОСТа Р 7.0.7-2009 «Статьи в журналах и сборниках».

II. Обязательные параметры электронной версии статьи:

- файл в формате *.doc (для сверки с бумажным оригиналом);
- шрифт Times New Roman, кегль– 12, межстрочный интервал –1, поля страниц – 2 см. везде.
- ссылки в квадратных [1] скобках по мере упоминания.
- К статье прилагается 1 внешняя рецензия от специалиста (доктора или кандидата наук) по соответствующему шифру специальности, подписанная рецензентом, заверенная печатью по месту работы рецензента.
- Все авторы обязаны зарегистрироваться на платформах научных электронных библиотек РИНЦ и Web of Science.
- К статьям на английском языке необходимо предоставлять краткий русский перевод. За смысл переводной версии статьи ответственность полностью несет автор (авторы).

III. Оформление таблиц и рисунков:

- каждый графический материал (фото, рисунки, графики, схемы) должны быть пронумерованы и подписаны;
- формулы должны быть набраны в Редакторе формул (Equation) или программе MathType.
- надписи и другие обозначения на графиках и рисунках должны быть четкими и легко читаемыми.

IV. Информация об авторе (авторах) статьи

- Фамилия, имя, отчество указать полностью
- Место работы с указанием города
- Должность и ученая степень
- Контактные данные (телефон, e-mail) автора (авторов)

Контактный телефон: (996-312) 32-30-79

e-mail: vestnik@university.kg

БИШКЕК

ЖУСУП БАЛАСАГЫН атындагы
КЫРГЫЗ УЛУТТУК УНИВЕРСИТЕТИНИН

ЖАРЧЫСЫ

ВЕСТНИК

КЫРГЫЗСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО
УНИВЕРСИТЕТА
имени ЖУСУПА БАЛАСАГЫНА

Специальный выпуск (s) 2021

Бишкек

КЫРГЫЗСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Ж. БАЛАСАГЫНА
(КЫРГЫЗСТАН)

АНКАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ХАДЖИ БАЙРАМ ВЕЛИ
(ТУРЦИЯ)

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«Актуальные проблемы преподавания и изучения языков»
20 мая 2021 г.
г. Бишкек-Анкара

“DIL ÖĞRETIMI VE ÖĞRENIMINDE GÜNCEL SORUNLAR”
ULUSLARARASI BİLİMSEL KONFERANS BILDIRI KITABI
20 mayıs 2021
Bişkek- Ankara

БИШКЕК-АНКАРА - 2021

УДК 80/81
ББК 81
А 43

МАТЕРИАЛЫ
Международной научно-практической конференции
«Актуальные проблемы преподавания и изучения языков»

Редакционная коллегия:
Ахметова Н.А., доктор педагогических наук, профессор,
Чонмурунова Н.Ж., кандидат филологических наук, доцент,
Мырзабекова М.Ж., доктор PhD, доцент.

А 43 Актуальные проблемы преподавания и изучения языков: Сборник статей “DIL ÖĞRETIMI VE ÖĞRENIMINDE GÜNCEL SORUNLAR” ULUSLARARASI BİLİMSEL KONFERANS BILDIRI KITABI / Под общ. ред. Н.А. Ахметовой.–Б.: Кырг. нац. ун-та им. Ж.Баласагына, 2021.– 482 с.

ISBN 978-9967-32-444-2

В сборнике представлены современные научно-теоретические и практические работы кыргызских и зарубежных учёных, преподавателей.

Авторы рассматривают проблемы лингводидактики и методики обучения родному и иностранным языкам в вузе, вопросы лингвистики, реализации национально-регионального компонента при обучении неродным языкам, развитию языка в условиях межкультурной коммуникации, языковой картине мира и взаимодействию культур, новым технологиям преподавания языка и т. д.

Сборник научных статей выпускается по результатам докладов, озвученных на Международной конференции «Актуальные проблемы преподавания и изучения языков».

Конференция «Актуальные проблемы преподавания и изучения языков» организована межфакультетской кафедрой русского языка Кыргызского национального университета им. Ж.Баласагына и Анкарским университетом Хаджи Байрам Вели (Турция).

Сборник статей предназначен для преподавателей вузов, аспирантов, магистрантов, а также всем, кто интересуется проблемами современной лингводидактики.

ISBN 978-9967-32-444-2

УДК 80/81
ББК 81

Международный оргкомитет конференции (Konferans Organizasyon Komitesi):

Кандидат филол. наук, проф. Садыков Канат Жалилович, ректор Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан;

Prof. Dr. Sadykov Kanat Jaliloviç Cusup Balasagyn Kırgız Milli Üniversitesi rektörü

Проф., доктор наук Юсуф Текин, ректор Анкарского университета Хаджи Байрам Вели, Турция;

Prof. Dr. Yusuf TEKİN, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektörü

Д.ф.н., проф. Тиллебаев Садык Алаханович - проректор по государственному языку и воспитательной работе КНУ им. Баласагына;

Prof. Dr. Devlet dilinin rektör yardımcısı Tillebaev Sadyk Allahanovich (Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi)

Д.ф.н., профессор Дербишева Замира Касымбековна – профессор отделения русского языка и литературы Кыргызско-Турецкого университета Манас, президент Кыргызской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (Бишкек, Кыргызстан)

Д.п.н., проф. Ахметова Нурлан Алымкуловна (Заведующая межфакультетской кафедрой русского языка КНУ им. Ж.Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан);

Prof. Dr Akhmetova Nurlan Alımkulovna (Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi)

К.ф.н., доц. Чонмурунова Нуржамал Жумагазиевна (доцент межфакультетской кафедры русского языка КНУ им. Ж.Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан);

Doç.Dr. Çonmurunova Nurjamal Jumagaziyenva (Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi)

К.п.н., доц. Чатоева Зоя Бадыровна. (доцент межфакультетской кафедры русского языка КНУ им. Ж.Баласагына, г. Бишкек, Кыргызстан);

Doç.Dr. Çatoyeva Zoya (Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi)

Доцент, Dr. Мурат Озджан (директор Высшей школы иностранных языков Анкарского Университета Хаджи Байрам Вели, Турция);

Doç.Dr. Öğr. Üyesi Murat Özcan, (Ankara Haci Bayram Veli Üniversitesi)

Доцент, Dr. Гюркан Дагбаши (заместитель директора Высшей школы иностранных языков Анкарского Университета Хаджи Байрам Вели, Турция);

Doç.Dr.Öğr.Üyesi Gürkan Dağbaşı (Ankara Haci Bayram Veli Üniversitesi)

Д.п.н., Айдан Ыргатоглу (заместитель директора Высшей школы иностранных языков Анкарского Университета Хаджи Байрам Вели, Турция);

Dr.Öğr.Üyesi Aydan Irgatoğlu (Ankara Haci Bayram Veli Üniversitesi)

Доктор PhD, Мырзабекова Майя Жаксыбековна, (доцент Анкарского Университета Хаджи Байрам Вели);

Dr.Öğr.Üyesi Maiya Myrzabekova (Ankara Haci Bayram Veli Üniversitesi)

Сунар Мария Николаевна (преподаватель Анкарского Университета Хаджи Байрам Вели) Öğr.Gör. Mariya Sunar (Ankara Haci Bayram Veli Üniversitesi)

20 Mayıs 2021'de tarihinde Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi ve Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi tarafından düzenlenecek olan **"Dil Öğretimi ve Öğreniminde Güncel Sorunlar"** adlı Bilimsel ve Pratik Konulara Yönelik Uluslararası Konferansa katılacak ve kısa bir konuşma yapacak olan öğretim üyeleri:

1- **Prof. Dr. Yusuf TEKİN**: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektörü (Katılması halinde)

2- **Prof. Dr. Orhan KURTOĞLU**: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektör Yardımcısı

3- **Doç. Dr. Murat ÖZCAN** Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürü

Konuşma Metinleri:

1- **Prof. Dr. Yusuf TEKİN**: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektörü (Katılması halinde)

Selamlama ve tanışma, üniversitemizin tanıtımı, vizyonu, yabancı dil öğretimine yönelik üniversitemizin politikaları.

2- **Prof. Dr. Orhan KURTOĞLU**: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Rektör Yardımcısı

Selamlama ve tanışma, üniversitemizin eğitim politikası.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Значимость проблем преподавания и изучения языков очевидна.

Международная конференция, организованная межфакультетской кафедрой русского языка Кыргызского национального университета им. Ж.Баласагына и Анкарским университетом Хаджи Байрам Вели (Турция), уделяет большое внимание выявлению проблем обучения языкам и поиску путей их решения, определению стратегии и приоритетных направлений развития и совершенствования лингводидактики.

Представленные в данном сборнике материалы прошедшей конференции, подчеркивают многогранность проблемы обучения языкам, отмечают необходимость использования интерактивных методов обучения.

Спектр представленных работ широк. Это и характеристика инновационных подходов к обучению неродным языкам и многогранный опыт практической работы в обучении языкам. Участники конференции рассматривают разные аспекты преподавательской деятельности, организации образовательного процесса на основе компетентностного подхода.

Многоаспектность материалов конференции обусловлена не только значимостью модернизации образования в целом, но и постоянно расширяющимся кругом её участников: в конференции участвовали представители из Кыргызстана, Турции, Ирана, Казахстана, России, Кубы; городов Бишкека, Оша, Баткена, Москвы, Анкары, Екатеринбурга, Алматы, Жалал-Абада, Якутска.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

- Актуальные вопросы современного языкового образования в условиях оффлайн и дистанционного обучения;
- Современные тенденции профессионально-ориентированного обучения языкам;
- Развитие методической компетентности учителя-словесника;
- Современные образовательные технологии и методические инновации в преподавании языков;
- Культура речи и культура коммуникации;
- Методика развития всех видов речевой деятельности обучающихся.

Уважаемые коллеги! Работы в сборнике представлены по секциям, также, после каждого заголовка Вы найдете сведения об участниках Конференции: помимо места работы и должности, они, традиционно, включают электронные адреса. Надеемся, что подобная информация будет способствовать расширению профессионального научного взаимодействия и формированию сетевого сообщества ученых и педагогических работников сферы образования, что позволит в интерактивном режиме получать консультации коллег, обмениваться опытом, информацией, обсуждать назревшие профессиональные проблемы.

Мы как организаторы Конференции придаём большое значение её актуальности.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, за участие в Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы преподавания и изучения языков», содержание которой не может быть исчерпано.

Главный редактор – доктор педагогических наук, профессор, заведующий межфакультетской кафедрой русского языка КНУ им. Ж. Баласагына **Ахметова Нурлан Алымкуловна.**

Доктор PhD, доцент Анкарского университета Хаджи Байрам Вели (Турция) - **Мырзабекова Майя Жаксыбековна**

ПРИВЕТСТВЕННЫЕ СЛОВА

Доктор педагогических наук, профессор Ахметова Нурлан Алымкуловна

Глубокоуважаемые гости и участники
Международной научно-практической конференции
«Актуальные проблемы преподавания и изучения языков»

Мы рады Вас приветствовать на научно-исследовательской, практической конференции, которая проходит в Кыргызском национальном университете им. Жусупа Баласагына (Кыргызстан) и Анкарском университете Хаджи Байрам Вели (Турция).

Мир науки – это мир, который позволяет нам узнавать тот мир, в котором мы существуем. Делать открытия для себя и других! Каждое знание, полученное или добытое человеком продвигает его вперёд и открывает перспективу для получения нового, так человек познаёт всё… в том числе и себя.

Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына является флагманом Кыргызстана, классическим университетом, лидером в области преподавания иностранных языков и Анкарский университет Хаджи Байрам Вели является лидером Турции в образовании. Конференция объединила 150 учёных, исследователей и преподавателей иностранных языков из 10 стран, заинтересованных в преподавании и изучении иностранных языков. Имеем честь открыть научную конференцию!

На конференцию приглашены и принимают участие:

1. **Д.ф.н., проф. Юсуф Текин,** ректор Анкарского Университета Хаджи Байрам Вели занимал должность заместителя министра по делам молодежи и спорта, Статс-секретаря Министерства национального образования Турецкой Республики, председателя попечительского совета Киргизско-Турецкого университета Манас.
2. **Садыков Канат Жалилович** - ректор Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына, занимал должность Министра образования и науки КР, проректора КРСУ им. С.Ельцина.
3. **Доктор наук в области информационных технологий, Мустафа Кемаль Акгюль**, директор департамента эффективности инновационных технологий Министерства промышленности и торговли Турции, г.Анкара, Турция
4. **Джафаров Тельман Гамзага оглу** - доктор филологических наук, профессор Бакинского славянского университета, специалист по древнерусской литературе, заслуженный **преподаватель Азербайджанской Республики и переводчик. Он** впервые в истории современного Азербайджана перевел роман Достоевского "Братья Карамазовы".
5. **Д.ф.н., проф. Каранфиловски Максим,** декан филологического факультета Университета имени св. Кирилла и Мефодия в Скопье. филолог-русист. Декан филологического факультета Университета имени св. Кирилла и Мефодия в Скопье. Почетный профессор Московского университета с 2008 г. Член МАПРЯЛ
6. **Доктор наук, Эрих Пойнтнер** Альфредович (генеральный секретарь Австрийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, Австрия). кандидат филологических наук, Австрия, гимназия г. Санкт Пельтен / Венский университет,
7. **Д.п.н. доц. Мурат Озджан** (директор Высшей школы иностранных языков

Анкарского университета Хаджи Байрам Вели, г.Анкара, Турция)

8. **Д.п.н., проф. Кондубаева Мариям Рамазановна** (Казахстан)

9. **Д.ф.н., проф. Саййед Мохаммад Алави** (преподаватель кафедры языка и литературы, Тегеранский университет, Тегеран, Иран)

10. **Д.ф.н., проф. Урра Тересита** (факультет иностранных языков Гаванского Университета, г.Гавана, Куба)

Конференция, действительно это большое событие в мире науки. Эта конференция очень представительна: свои доклады прочтут ученые из Кыргызстана, Турции, Российской Федерации, Ирана, Казахстана, Австрии, Македонии, Азербайджана, Кубы. Ученые из 10 стран прочтут и обсудят актуальные проблемы изучения и преподавания языков, важные вопросы двуязычия и языковой политики.

Doç. Dr. Murat ÖZCAN Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürü

Sayın Rektörüm, Rektör Yardımcım, Değerli Öğretim Üyeleri, Üniversitemizin Kıymetli Mensupları ve Sevgili Öğrenciler, Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi ve Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi tarafından düzenlenmiş olan **"Dil Öğretimi ve Öğreniminde Güncel Sorunlar"** adlı Bilimsel ve Pratik Konulara Yönelik Uluslararası Konferansa hepiniz hoş geldiniz.

Yabancı dil eğitimi ve öğretiminin eğitim sistemimizde önemli ve güncel bir konu olduğu kabul edilmektedir. Yabancı dil öğretimi konusu, toplumlardaki gelişmelerden, eğitim biliminin ortaya koyduğu yeni gerçeklerden ve bireylerin yabancı dile bağladığı değerlerden büyük ölçüde etkilenmekte ve içerik, yöntem ve araç-gereçlerde büyük değişikliklerle gelişmektedir. Bu gelişmeyi izlemek ve bunu uygulamalara yansıtmak gerekmektedir. Dil ve yabancı dil öğretiminin bireyin günlük yaşamına yansıyacak sonuçlar yaratması doğal bir beklenti olmaktadır. Bu beklentiye ulaşılmadığı zaman eleştiriler ve olumsuz tavırlar kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Yabancı dil öğretimi, her çağdaş ülkenin gelişmiş veya gelişmekte olan ülkenin eğitim sisteminde önemli bir yer tutmakta, büyük boyutlarda teknolojinin de katkısıyla uzun süreli programlar uygulanmaktadır. Kültürlerin etkileşimi, kültürlerin birbirlerinin egemenlikleri altına alma yarışları, hep yabancı dil öğretimi ile bağdaştırılmaya çalışılmış, yabancı dil öğretimi ile ilişki kurularak sürdürülmüştür. Ülkemizde de yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim gün geçtikçe önem kazanmakta ve bu uygulamalara yönelik beklentilerimiz büyük ölçülere ulaşmaktadır.

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi de bu hususları göz önünde bulundurarak öğrencilerine uluslararası standartlarda yabancı dil öğretmeye gayret göstermektedir ve bu seviyeleri daha ileriye götürmek için büyük emek sarf etmektedir.

Cusup Balasagun Kırgız Millî Üniversitesi ve Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi tarafından düzenlenecek olan **"Dil Öğretimi ve Öğreniminde Güncel Sorunlar"** adlı Bilimsel ve Pratik Konulara Yönelik Uluslararası Konferansın başarılı geçmesi temennisiyle herkese saygılarımı ve sevgilerimi sunarım.

Жусуп Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университетинин
мамлекеттик тил боюнча проректору,
филология илимдеринин доктору,
профессор С.А.Тиллебаев

Урматтуу кесиптештер!

Түркия Республикасынын Хаджи Байрам Вели университети менен Кыргыз Республикасынын Жусуп Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университети биргелешип өткөрүп жаткан **“Тилдерди окутуунун жана үйрөтүүнүн актуалдуу проблемалары”** деп аталган Эл аралык илимий-тажрыйбалык конференцияга катышып жаткан кадырлуу профессорлор, доценттер, окутуучулар бүгүнкү ааламдашуу заманында көп тилдүүлүк өзгөчө мааниге ээ болуп бара жаткандыгын баарыңыздар эң жакшы билесиздер. Ушуга байланыштуу өсүп келе жаткан муун күнүмдүк кабарлардан тартып илимий жаңылыктарды өз учурунда жана кеңири багытта алып туруусу үчүн, анан да ар тараптуу терең билим алуулары үчүн сөзсүз түрдө бир нече тилди билүүлөрү бүгүнкү күндүн эң зарыл талаптарынын бири болуп эсептелет.

Албетте, жаш муундун тил үйрөнүү процесси шыдыр, бир кылка жүрө койчу иш эмес. Бул жумушта сөзсүз улуу муундагылардын, тил үйрөтүү боюнча атайын даярдыгы бар адистердин жардамы өтө керек жана зарыл. Мына бүгүнкү илимий-тажрыйбалык конференцияга Түркиядан, Кыргызстандан, Орусиядан, Казакстандан, Австриядан жана Ирандан катышып жаткан окумуштуу-педагогдор баарыңыздар дал ушул багытта – жаштарга бөтөн тилдерди үйрөтүү багытында – көптөгөн жумуштарды аткарып жүргөн, чоң тажрыйбага ээ адистерсиздер. Сиздер дээрлик баарыңыздар, бир жагынан, тил үйрөтүүнүн ыкмаларын, жол-жоболорун терең өздөштүрүп, бул багытта терең маанилүү илимий иштерди, монографияларды, окуу китептери менен окуу куралдарын чыгарган илимпоздор болсоңуздар, экинчи жагынан, студенттер менен тикеден тике иштешкен практиктерсиздер. Ошондуктан бүгүнкү илимий-педагогикалык жыйыныңыздарда тил үйрөтүү багытында эң маанилүү баяндамалар жасалат деп терең ишенемин.

Кымбаттуу кесиптештер, бүгүнкү **“**Тилдерди окутуунун жана үйрөтүүнүн актуалдуу проблемалары” деп аталган Эл аралык илимий-тажрыйбалык конференцияңыздар ар бириңиздер үчүн жемиштүү болушуна тилектешмин жана баарыңыздарга чың ден соолук, иштериңиздерде албан-албан ийгиликтерди каалаймын.

Бар бололу. Аман бололу.

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

З.К. Дербишева

Бишкек, Киргизия
zamira.derbisheva@manas.edu.kg

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОГНИТИВНО-МЕНТАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ

Аннотация. При обучению языку как неродному и как иностранному в традиционной практике основное внимание уделяется вопросам усвоения формально-структурных основ языка, таких как: склонение, спряжение, образование грамматических форм, типов предложений. Семантические аспекты изучаемых единиц зачастую остаются на втором плане, они используются как сопутствующие, факультативные факторы. Тогда как именно семантика языковых единиц является эффективным подспорьем при обучению языку. Студентам необходимо разъяснить, что каждый язык отражает в своем строе миропонимание народа, его взгляд на мир. С этой точки зрения при изучении русского языка следует обратить внимание на такие когнитивно-ментальные черты, как эгонейтральность, ласкательность и глагольную изобразительность.

Ключевые слова: русский язык, когнитивно-ментальное свойство, эгонейтральность, ласкательность, изобразительность.

Z.K. Derbisheva

Bishkek, Kyrgyzstan

THE LINGUODIDACTIC ASPECT OF THE COGNITIVE-MENTAL FEATURES OF RUSSIAN GRAMMAR

Annotation: When teaching a language as a non-native and as a foreign language in traditional practice, is paid attention to the issues of mastering the formal and structural foundations of the language, such as: declension, conjugation, the formation of grammatical forms, types of sentences.

The semantic aspects of the studied units often remain in the background, they are used as accompanying, optional factors. Whereas it is the semantics of linguistic units that is an effective aid in teaching a language. Students need to explain that each language reflects in its structure the world outlook of the people, their view of the world. From this perspective, when studying the Russian language, one should notice to such cognitive-mental traits as, egonetrality, affectionateness and verbal depiction.

Key words: Russian language, cognitive-mental property, egonetrality, affection, depiction.

Язык не является набором грамматических и лексических единиц или совокупностью правил, необходимых для общения. Овладение языком с целью общения не означает только освоение неких теорий и моделей. Овладение языком – это прежде всего понимание, так как

любой язык является продуктом мыслительных процессов говорящих на нем людей. Именно по этой причине язык, это не статичная система, а самый настоящий живой организм, который впитывает в себя знания о мире.

В отечественной теории и практике обучения иностранному языку принципы активности и сознательности являются ведущими и основополагающими дидактическими принципами, то есть изучение языка должно происходить осознанно, а понимание является важнейшим компонентом процесса его усвоения. Однако в исследованиях процессах изучения иностранного языка понимание в основном выступает как итог или показатель усвоенности материала, а не как необходимое условие его успешного усвоения. Прежде всего, это относится к изучению такой важнейшей сферы как грамматика иностранного языка. Традиционно изучение грамматического явления опирается на заучивание его форм, то есть на работу памяти. (Заступова Ю.А. 2005)

Лингводидактика предусматривает взаимодействие нескольких самостоятельных и вместе с тем взаимосвязанных научных дисциплин: методику, лингвистику, педагогику, психологию, психолингвистику; представляет собой лингвистическую базу обучения иностранным языкам во взаимосвязи с перечисленными научными дисциплинами. Можно сказать, отношение между лингводидактикой и этими научными дисциплинами есть отношение между теорией и практикой (Шаклеин с 22). При обучении грамматике языка преподавателю следует учитывать, что грамматический строй выступает в роли определенного органа, выражающего особенности мыслительных процессов носителей в большей мере, чем лексика, потому что именно грамматика языка дает базовую модель концептуализации и интерпретации мира

Именно поэтому подход к изучению грамматики в рамках коммуникативного метода должен быть пересмотрен с когнитивной точки зрения. Нельзя забывать о том, что человек, изучающий иностранный язык, изучает, в первую очередь, иностранное мышление, а овладение иностранным мышлением и является, на наш взгляд, основой формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

В нашей статье грамматические категории безличности, диминутивности, аспектуальности будут рассмотрены в когнитивном, точнее в антропоцентрическом аспекте.

Язык, как и человек, имеет свое особенное лицо, свой особенный характер. Уникальность языка можно обнаружить не только в формальном строении языка, но и в его внутреннем семантическом контенте, который отражает языковое видение мира носителей языка. Антропоцентрический подход к русскому языку позволил обнаружить характерные для него когнитивно-ментальные черты, пронизывающие все уровни языковой системы. Такие свойства, как эгонейтральность, положительная эмотивность, изобразительность, составляют исключительное своеобразие русского языка (Дербишева). Эти свойства составляют когнитивно–ментальную основу таких грамматических категорий, как безличность, диминутивность и аспектуальность. Когнитивно-семантический подход в изучении языка дает возможность определить основные ментальные доминанты, которые организуют систему русского языка как единый культурно-коммуникативный феномен. Данный подход позволяет обнаружить смысловые константы бытия человека, которые участвуют в формировании языковой картины мира русского народа. К когнитивно-ментальным свойствам русского языка считаем возможным отнести следующие признаки:

Эгонейтральность;

Ласкательность;

Изобразительность;

Эти доминанты охватывают разные части языковой системы - как лексику, так и грамматику.

Когнитивно-ментальная черта «Эгонейтральность».

Под понятием эгонейтральности мы подразумеваем явление, противоположное эгоцентризму как типу познания, где в центре восприятия и мышления находится сам индивид. С точки зрения эгонейтральности фокус познания смещается с позиции индивида на его состояние, на процесс, которому он подвергается, на ситуацию, которая оказывается более значимой и др.

Признак эгонейтральности как одна из ведущих черт русского языка рассматривается в связи с категорией безличности. В исследованиях последних лет категория безличности часто интерпретируется через призму антропоцентрического подхода (Вежбицкая, Тарланов, Тер-Минасова, Копров и др.).

Активная роль	Пассивная роль
Я думаю	Мне думается
Я хочу	Мне хочется
Я боюсь	Мне страшно
Я не хочу спать	Мне не спится
Я не верю	Мне не верится
Я не могу работать	Мне не работается
Я не помню	Мне помнится

По мнению С.Г. Тер-Минасовой, одной из причин распространенности категории безличности, имперсональности, неагентивности русского языка может быть коллективизм менталитета его носителей, стремление не представлять себя в качестве активного действующего индивидуума, желание снять с себя ответственность за происходящее. [13: 528-529].

Анна Вежбицкая связывает категорию безличности с такой чертой русского национального характера, как склонность к фатализму. Это качество она формулирует следующим образом: «Неагентивность— ощущение того, что людям не подвластна их собственная жизнь, что их способность контролировать жизненные события ограничена; склонность русского человека к фатализму, смирению и покорности; недостаточная выделенность индивида как автономного агента, как лица, стремящегося к своей цели и пытающегося ее достичь, как контролера событий» (Вежбицкая, 1996, с. 34).

В своей работе мы предлагаем несколько иначе взглянуть на категорию безличности в русском языке. Для этой цели вводится понятие эгонейтральности, которое, на наш взгляд, в противовес языковому эгоцентризму, свойственному западноевропейским языкам (а также тюркским языкам), более точно раскрывает ментальные основы русской грамматики. Сущность эгонейтральности заключается в том, что в русском языке позиция лица-субъекта намеренно понижается в формально-языковом статусе для того, чтобы сосредоточить внимание на процессе, на состоянии, на ситуации. Такое свойство языка можно объяснить с точки зрения контенсивной типологии, которая изучает характер передачи субъектно-

объектных отношений в языке. Все языки по оппозиции синтаксических конструкций условно можно разделить на «иметь»-языки и «быть»-языки. Первые языки выражают идею обладания особым глаголом типа иметь, то есть приравнивают обладание к активному действию (такому, как, например, брать, держать). В этих языках преобладают предложения, буквальный перевод которых таков: Я имею кошку. Я имею брата. Я имею немного денег. К таким языкам относится большинство европейских – английский, немецкий, французский – языков. Второй тип языков приравнивает обладание к свойству или местонахождению (что-то где-то есть, что-то у кого-то есть), напр.: У меня есть кошка. У меня есть брат. У меня есть немного денег. Русский язык относится ко второму типу языков [9].

Показательно то, что принцип эгонейтральности широко реализуется в грамматической системе русского языка, что свидетельствует о лингвокогнитивной значимости этой категории. Ведущую позицию в грамматической системе русского языка в плане выражения эгонейтральности занимают безличные предложения. По мнению А.М. Пешковского: «Термины «безличный» глагол и «безличное» предложение очень неточны, так как полной безличности в сказуемом вообще быть не может... И действительно, вдумываясь в значение безличных глаголов, мы все-таки откроем в них следы третьего лица» [10: 306]. Мы придерживаемся этой позиции А.М. Пешковского, и считаем, что неагентивность не отражает сущности безличных и бесподлежащных предложений. В них однозначно присутствует лицо, но в разных грамматических ипостасях, или, по крайней мере, в виртуальном виде.

Собственно безличные предложения (Светает);

Слова категории состояния (Ей холодно);

Страдательные конструкции с пассивным значением (Везде перекопано).

Модальные инфинитивные конструкции (Следует прислушаться);

В русском языке есть еще одна достаточно употребительная конструкция, которая является весомым аргументом в подтверждение эгонейтральности русского языка, а именно, это этикетная формула «Как тебя/Вас зовут?», также имеющая форму безличного предложения. Во многих языках этот вопрос звучит так: Как твое имя? или Как ты именуешься? В русском языке фокус перемещен на позицию третьего, точнее обобщенного лица, от обращения которого определяется наречение именем.

Свойство эгонейтральности русской грамматики затрагивает также формы прошедшего времени и сослагательного наклонения, которые в отличие от многих западных и тюркских языков, не маркированы грамматическими показателями лица. Для выражения лица для форм читал, читал бы в русском языке «привлекаются» личные местоимения. Ср.: я читал//читал бы, ты читал//читал бы, он читал/читал бы.

Итак, многие факты русской грамматики считаем возможным объяснить с точки зрения понятия эгонейтральности, которая раскрывает роль и характер субъекта в русских конструкциях и дает право отнести эту особенность к когнитивно-ментальным свойствам русского языка.

Когнитивно- ментальная черта «Ласкательность»

Всемирная гуманитарная наука накопила огромный багаж знаний об эмоциональном мире человека. Так, уже не вызывает сомнения, что эмоции включены в структуру сознания и мышления, что они сопряжены с когнитивными процессами… [14]. Некоторые

особенности русского характера - эмоциональность, доброта, потребность в ласке, способность к сопереживанию - находят отражение в фактах русского языка.

Такое когнитивно-ментальное свойство как «Ласкательность» является составной частью категории «Эмотивная экспрессивность», которая проявляется не только с положительной, но и с отрицательной коннотацией (инвективы). То есть в таком случае категория ласкательности противопоставляется категории инвективности, представленной бранной лексикой, деривативами с уничижительной оценкой и т.д.).

Языковой характер категории ласкательности очевиден: существуют узуальные разноуровневые языковые средства, обладающие свойством положительной эмотивности. Одним из доказательных языковых уровней, представляющих категорию эмотивности в русском языке, является деривационный уровень, изобилующий богатой системой диминутивов, которые используются в двух прагмалингвистических и одной характеризующей функциях:

Вокативы-обращения;

Деривация номинаций предметов повседневного обихода;

Для выражения отношения.

1. В качестве вокативов диминутивы имеют в русском языке самую высокую степень употребительности. Ласковые обращения используются по отношению к детям, родителям, близким людям. Ср.:

Мамуля, мамочка, мамуся, доченька, дочурка, сыночек, сынуля, бабуля, бабуся, бабусенька, бабуленька, дедушка, деда, дедуля, дедуленька, солнышко, ангелочек, зайчик, заинька, зайчонок, зайка, зая, заюшка, котик, котенок, котеночек, цыпленок, лапочка, лапуля, красотуля, голубка, кисулечка, лучик, малышка и др.

2. Деривация номинаций предметов повседневного обихода

Для русской речи характерно уникальное свойство, то есть вкладывать положительную эмоцию в самую обычную обиходно-бытовую лексику. И это является характерным не только для близкого общения, но и для незнакомой социальной среды. Высокая степень употребительности диминутивов для слов с предметным значением свидетельствует о том, что русский человек в коммуникации с близким или незнакомым собеседником задает доброжелательную установку. Диминутивы при этом выражают не просто размер называемого предмета, в них прежде всего превалирует положительная коннотация, выражающая душевность, позитивный (дружелюбный) настрой говорящего. Ср.:

При назывании продуктов питания: творожок, сырок, капустка, картошечка, рыбка, маслице, водичка, колбаска, ветчинка, курочка, булочка, грибочки, конфетка, шоколадка;

При назывании блюд: кашка, супчик, котлетка, борщик, хлебушек, омлетик.

При назывании явлений природы: снежок, дождик, ветерок, тучки, солнышко;

При назывании растений: цветочек, травка, листочек, елочка, березонька, рябинушка; при назывании птиц и животных: синичка, соловушка, воробышек, паучок, жучок, мышонок, белочка, собачка, щеночек, кутенок;

При назывании предметов быта: книжечка, открыточка, конвертик, коробочка, коробок, стаканчик, кастрюлька, тарелочка, чашечка, ложечка, вилочка, полотенчико, простынка, одеяльце, перинка, подушечка, веревочка, денежки;

При назывании частей тела ребенка: головка, глазки, носик, ушки, ротик, губки, ножки и т.п.

3. Уменьшительно-ласкательные суффиксы используются в деривации прилагательных при выражении:

эмоционального отношения к человеку используются прилагательные с уменьшительно-ласкательными суффиксами: родненький, миленький, чудненький, сладенький, хорошенький и др.

характеристики свойств, качества объекта: мягонький, тепленький, сладенький, вкусненький, пухленький, беленький, синенький, коротенький, длинненький, прохладненький, свеженький, чистенький, светленький, темненький, голубенький, умненький, глупенький, хорошенький и т.д.

Изучив уменьшительные формы прилагательных на -еньк на материале русской прозы, А. Вежбицкая приходит к выводу, что они могут передавать очень широкий спектр чувств: восторг, очарование, привлекательность, жалость, интерес и др. Поскольку прилагательные с суффиксом -еньк очень часто встречаются в русской прозе и в русской бытовой речи и поскольку их сфера употребления необычайно широка, они в значительной мере определяют общую эмоциональную окраску и тональность русской речи. То, какое именно чувство передается, зависит каждый раз от контекста, но в целом эмоциональная температура текста весьма высокая она гораздо выше, чем у английского текста, и выше, чем в других славянских языках[2: 33-88].

Этот пласт языковых единиц можно продолжить, это открытый класс слов в русском языке. И надо сказать, что благодаря их высокой употребительности как в письменном, так и в устном дискурсе, можно утверждать, что они раскрывают одну из важных сторон русского менталитета, а именно добрый душевный посыл, сердечность русского человека, позитивное восприятие мира.

Когнитивно- ментальная черта «Изобразительность»

Изобразительность как когнитивно-ментальное свойство русского языка относится, прежде всего, к глагольному классу и выражается в системе русского языка словообразовательными разрядами способов действия в рамках категории аспектуальности [5]. Глагольная изобразительность не только осознается, но и реально функционирует в сознании русскоговорящих, так как легко применимо к описанию актуальной ситуации и актуального положения вещей для носителя языка.

По мнению Е.Н. Ремчуковой: «способность русского глагола аккумулировать аспектуальную информацию, “изощренно” фиксируя тончайшие оттенки характера протекания действия, является, безусловно, одной из самых ярких красок в палитре лексико-грамматических средств русского языка» [11: 190].

Способы глагольного действия (СГД) выражают различную манеру осуществления действия, то есть каждый СГД отражает многоаспектные нюансы протекания действия, исходя из чего можно говорить об изобразительной способности русского глагола. В орбиту семантических изменений глагольного действия включаются такие сферы, как измерение действия во времени, фазовая детерминация, изменение пространственной траектории движения, различная степень и мера проявления действия.

СГД со значением начала действия: запеть, зашуметь, застучать, зашагать, побежать, воспылать, зазеленеть, засиять, замелькать и др.

СГД со значением прекращения действия: отобедать, отгулять, отцвести, отработать, отучиться, отболеть, отшуметь и др.

СГД со значением временного ограничения действия: постоять, побегать, пробегать, погостить, поработать и др.

СГД со значением распределения действия: позакрывать, перемыть, пораскидать, понаоткрывать и др.

СГД со значением расчленённости действия: переловить, переломать, побросать, повыгонять и др.

СГД со значением результата действия: дочитать, дописать, достирать, доиграть.

СГД со значением повторного действия: переделать, перевоспитать, перекроить, пересеять и др.

СГД со значением прерывистого действия: побаливать, покашливать и др.;

Сопроводительное значение характерно для глаголов: подыграть, подпеть, подсвистеть, пританцовывать и т.д.).

СГД со значением чрезмерности действия: перекормить, переварить, пережарить, перепить обкормить; закормить, зачитать, расхвалить и т.д.;

СГД со значением исчерпывающего действия: высахаритъ; пропарить, прожарить, просушить, промерзнуть; иззябнуть, начитаться, настрадаться набегаться, нагоститься, насидеться, наслушаться и т.п.

СГД со значением интенсивного действия: замучиться, измаяться, иссохнуть; разругаться, разругаться, раскраснеться, забегаться, заждаться, замечтаться, заработаться; заиграться, зачитаться.

СГД со значением небольшой меры действия: помазать, попудрить, поотвыкнуть, попривыкнуть, пообсохнуть, поразмяться; подмокнуть; притормозить, прилечь, приоткрыть, приподнять.

СГД со значением неполного, умеренного действия: привстать, подтаять, перекусить, всплакнуть, поразвлечься и т. п.

Способы глагольного действия, существуя в когнитивной базе носителей языка, широко функционируют в разговорной речи, участвуя в освоении новых глагольных слов и значений, позволяя выразить широкую палитру изобразительной манеры протекания действия при минимальном изменении внешней формы. Актуальность семантики того или иного «популярного» способа глагольного действия показывает ее важность для языкового сознания носителей русского языка. [12: 175].

Литература

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. - М: Русские словари, 1996. - С.33-88.
2. Дербишева З.К. Когнитивно-семантические доминанты русского языка // Русский язык за рубежом. Специальный выпуск. – Москва, 2017, сс.92-99.
3. Зализняк Анна А., Шмелёв А. Д. Введение в русскую аспектологию. — М.: Языки русской культуры, 2000. — (Studia philologica). — ISBN 5-7859-0170-6
4. Заступова Ю.А. Когнитивные факторы усвоения видовременных форм глагола при изучении английского языка в вузе – Автореф. канд. дисс. — Вологда, 2005.
5. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. - Москва, 1938.
6. Ремчукова Е. Н. Креативный потенциал русской грамматики. Изд-е 2-е, испр. и доп. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. с. 190

7. Сидорова Е.Ю. О креативном потенциале способов глагольного действия в разговорной речи. Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2015. № 4 (46): в 2-х ч. Ч. II. С. 175

8. Тер-Минасова С. Г. «Я» и «Мы» в культурах и языках // Русское слово в мировой культуре. Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. Санкт- Петербург, 30 июня – 5 июля 2003 г.

9. Шаховский В.И. Что такое лингвистика эмоций. // http://tverlingua.ru/archive/012/shakhovsky_03_12.htm

10. Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: Учеб. пособие. – М.: РУДН, 2008. – 209 с.

11. Электронный ресурс: http://lib4all.ru/base/B3560/B3560Content.php http://oplib.ru/istoriya/view/242572_sintaksicheskaya_tipologiya_yazykov

12. Аннинский Л.А. Русский человек на любовном свидании. – М.: Согласие, 2004. – 261 с.

13. Бенин В.Л. Вера как культурный и педагогический феномен // Культура и образование. – Уфа, 2004. – Вып. 6. – С. 3 – 24.

14. Чернявская Ю.В. Культура явная и скрытая: элементы, функции, ритуалы имплицитной культуры // Человек. – 2005. – № 4. – С.5 – 12.

15. Казанская Л.В. Пушкинские мотивы в творчестве Артура Лурье [Электронный ресурс]: Опыт музыкально-исторического расследования // Балт. сезоны: Интернет-альманах. – 1999. – № 1. – Режим доступа: http://www.theatre.spb.ru/seasons/1_1_1999/history/kazanska.htm. – Дата обращения: 23.01.2020.

Кондубаева М.Р.,

д.п.н.-проф. университета «Алматы»,
Республика Казахстан, Алматы,
моб.тел. +7701 357 9326,
e-mail: azmary-k@mail.ru

Онгарбаева А.Р.,

доктор PhD

СПЕЦИАЛИСТ XXI в.: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПРОБЛЕМЫ В СВЯЗИ С ВЫЗОВАМИ ЦИФРОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Аннотация. Синергетический подход в профессиональном воспитании и образовании обеспечивается реализацией в учебном процессе четырёх синергетических принципов. Общечеловеческие традиции казахстанского социума и этические нормы современного специалиста в семье и в обучении с примерами из жизни и творчества успешных деятелей науки, политики и бизнеса могут способствовать становлению личности молодых специалистов в их профессиональной подготовке. В статье также показаны тенденции и проблемы, возникающие в условиях цифровой цивилизации при соблюдении или игнорировании этических норм.

Ключевые слова: цифровая цивилизация, цифровая реальность, самоактуализация и самомомотивация, общеобразовательные дисциплины, интеллектуальная личность, постнеклассическая наука, традиции и тренды.

Annotation. A synergistic approach in vocational training and education is ensured by the implementation of four synergistic principles in the educational process. The universal human traditions of Kazakhstani society and the ethical standards of a modern specialist, in the family, in teaching with examples from the life and work of successful scientists, politicians and business can contribute to the formation of personality development of young specialists in their professional training. The article also shows the trends and problems that arise in a digital civilization while observing or ignoring ethical norms.

Key words: digital civilization, digital reality, post-nonclassical scientific intellectual personality, traditions and trends,

Введение

Пандемия в связи с COVID-19 обнажила все плюсы и минусы в жизни стран мира с отсталой экономикой и социальным положением и расслоением общества на очень богатых и очень бедных. Люди задаются вопросом , почему самая развитая и богатая страна США не может остановить гибель своих граждан с самыми высокими показателями в мире Можно поэтому поводу задать и этический вопрос, почему в стране, пропагандирующей возможность реализации американской мечты, так как там хорошо работают законы , почти не изменяющиеся в течение почти 300 лет Конституцией США и успешно внедрившая в сознание народов мира модель идеальной американской мечты, которая сбывается, однако

там очень часто убивают ничем не повинных детей в школах, расстреливают мирных сограждан в фитнес – центрах, на улицах и других местах.

Ещё одна проблема, которую современный человек должен решить, пока она не накрыла землян – это проблема сохранения человека как биологического вида, умеющего мыслить, должно сохранить общечеловеческие нравственные ценности и этические нормы, чтобы оно(человечество) не было уничтожено искусственным интеллектом.

Основная часть.

В нашей казахстанской лингводидактической научной школе совместно с коллегами более двух десятков лет исследуются проблемы комплексного решения указанных выше проблем в связи с вызовами IV промышленной революции. Остановимся на результатах наших исследований.

Общеизвестно, что деловая профессиональная коммуникация и непосредственное общение в эпоху цифровой цивилизации с техногенными кризисами невозможна без этических принципов, норм обречена на неудачу. Специалист, не соблюдающий коммуникативные и этические нормы, заботящийся только о собственных интересах, не умеющий прислушиваться к мнению партнёра и не умеющий навыков корректного и тактичного вступления в диалог, не замечающий объективного анализа оппонентом обречён на неудачу. Синергетический подход реализован нами в методической системе при реалиазицации теории самоконструирования созидательной личности[1]. На этапе предметного обучения в системе интегральной технологии ведущим принципом является тот, который позволяет осуществить воспитывающее обучение при применении принципа координации лексико-тематического и грамматического материала. Ключевые синергетические принципы: принцип топологически правильного соединения простых структур в сложное целое и циклического повторения учебного материала, которые являются параметрами порядка по реализации целевой модели[2]. Они определяют закономерности самоорганизации диссипативной методической системы и обеспечивают планируемый результат-функциональную грамотность будущего специалиста. Синергетический результат методической системы в частной дидактике обеспечен математическим моделированием на этапе педагогического эксперимента и при внедрении интегральной технологии в центральных и региональных вузах и школах, так как принципы построены на фундаментальных законах синергетики как холизм, эволюционность, темпоральность и эмерджентность. Самоконструирование личности учителя на материале трёх языков обеспечивает также усвоение общечеловеческих духовных ценностей, так как дидактический материал, кроме профессионально - ориентированных текстов (60-70%), а именно художественные и публицистические тексты и учебный лексический материал для упражнений и заданий, отобран из произведений классической художественной и учебно-научной литературы, где сохранились тысячелетние духовные ценности народов изучаемых языков: казахского, русского и английского. Одновременно интегральная технология способствует развитию критического мышления и функциональной грамотности учителя, преподавателя. Способность воспитывать созидательную личность специалиста, понявшего взаимозависимость людей, сообществ и государств, способного подготовить человека с современным мировоззрением, который может выстоять в новом темпе жизни, рефлексируя на вызовы времени, преодолевать пространство в кризисных условиях бурно развивающейся

эпохи четвёртой промышленной революции.

Корректность подобной организации эксперимента подтверждается в исследованиях аспирантов и докторантов М.Р. Кондубаевой: Исмаковой Б.С., Кульгильдиновой Т.А., Онгарбаевой А.Т., Берденовой С.Ж., Тулкинбаева Н.А. и др. В исследованиях коллег, использующих интегральную технологию, (академики Сманов Б., Пралиев С.Ж., профессора Балтабаева Ж.К. Кузнецова Т.Д., Есенова К.О., PHd Каримова Г., к.п.н. Бекалай Н.К. и др. [2]. Решение математической задачи Коши в применении к нашим исследованиям изложено в статье «Математическое моделирование процесса усвоения научных понятий учащимися основной школы Республики Казахстан»[3].

Системный показатель качества обучения количественно оценивает темп обучения, оптимальную продолжительность занятий, успешность его усвоения при максимальном учете индивидуальных психологических особенностей обучаемых. Этот показатель зависит от К – коэффициента восприятия и Тз – времени запаздывания, определяющего быстродействие обучаемого. Оба коэффициента являются нелинейными функциями. Следует отметить, что оба эти параметра случайные величины, зависят от состояния здоровья и возраста обучаемого, его памяти, т.е. накопленных к моменту начала обучения знаний, времени года, времени суток. К – коэффициент восприятия характеризует эмоциональный настрой обучения.

На основе разработанной модели созидательной (трёхъязычной поликультурной компетентностной) личности увеличился объём запоминания иностранных слов и терминов. Для повышения интеллекта студентами выполнялись самостоятельные задания, использованные нами в процессе работы с экономическими терминами на занятиях по профессиональному русскому языку на 2 курсе в Университете Нархоз. Увеличение количества запомненных слов произошло в результате отбора профессиональных слов и терминов, их семантизации и использования методов и приёмов активизации речемыслительной деятельности с ассоциативными фреймами, схемами, символами[4].

В последующих исследованиях магистрантов, докторантов, молодых преподавателей вузов, будут, безусловно, совершенствоваться методики и технологии полиязычного образования, которое необходимы и неизбежны в связи с технологическим прогрессом и потребностями общества. Предлагаемая интегральная технология как цельная, гибкая, открытая может быть использована не только в обучении языкам, не только в обучении дисциплин гуманитарного цикла, но на её универсальных принципах можно разработать методики дисциплин естественно-математического цикла, так как идеи и законы синергетики: холизм, эволюционность, темпоральность, пространственность и эмерджентность – относятся к законам общих систем. Такие исследования крайне необходимы, если учесть, что человечество стоит перед выбором воспитания не только и не просто конкурентоспособной личности, но созидательного творца, а не конкурентоспособного разрушителя, перед которым трепещет мир.

Современные учёные и деятели мирового уровня считают, что человечество уже живёт в условиях цифровой цивилизации. Так, в статье «Смыслы и ценности цифровой реальности: будущее, войны, синергетика»

Предлагается учитывать глобальные социокультурные детерминанты, остановимся на роли ценностно-ориентационных установок, реализованных педагогами РК.

В соответствии с коммуникативно-синергетическим подходом в профессионально-педагогическом образовании в вузе мы обеспечили воспитание созидательной личности специалиста. При соответствующей самомотивации каждый специалист может включиться в процесс саморазвития в результате усвоения универсальных знаний, нацеленных на будущее и выработки навыков, многократно проверенных тренингов, обеспечивающих следующие профессионально-компетентностные ценности учебников серии «Трёхъязычное образование» и этого 3 выпуска в ряде вузов РК и КР, одобренных в международных экспертных сообществах:

1. Воспитательная ценность учебного пособия в обучении использованию учебных текстов, которые служат примером для магистрантов и молодых специалистов.

2. Инновационная ценность учебника в большой социально-педагогической значимости его для формирования профессионально-коммуникативной, когнитивной, лингвистической информационной, социокультурной компетенций, а также компетенции самоменеджмента.

3. Лингводидактическая ценность в развитии человеческого капитала для страны, когда учащиеся усваивают умения и навыки самостоятельной работ.

4.Прагмо-профессиональная ценность в возможности самостоятельно заниматься самообразованием и постоянно повышать свою готовность как в развитии универсальных теоретических знаний к совершенствовать навыки для реализации целей в жизненно важных проектах.

Заключение.

Подводя итоги по вышеизложенному, завершим рассуждения словами всемирно признанного Томаса Куна: «В первую очередь парадигма управляет не областью исследования, а группой ученых-исследователей. Любой анализ исследования, направляемого парадигмой или ведущего к потрясению ее основ, должен начинаться с определения ответственной за проведение этого исследования группы или групп единомышленников

Когда к анализу развития науки подходят таким путем, трудности, которые были центром внимания для критики, вероятно, должны исчезнуть» [8]. Надеемся, что «… чувство единства в сообществе ученых - естественников возникает во многом именно благодаря общности ценностей.[1, 284].

Как видим, синергетика - наука об открытой нелинейной системе, где главной, характерной особенностью её является хаос.

Накопление фактов по системе фонетики, лексики языка, знание и осознание структуры каждого из уровней языка при концентрическом представлении учебного материала и реализации иерархии целей, являющимихся в интегральной технологии аттракторами, приводит к самоорганизации системы. По закону эмерджентности добиваемся появления нового качества, когда происходит самоорганизация нелинейного мышления у всех участников образовательной системы, то есть самоорганизация в результате выработки способности критически мыслить. Когда презентуемые знания, формируемые умения и навыки логически становятся понятными обучающемуся. В этот момент наступает порядок, самоорганизация и способность компетентно решать проблемы с синергетическим эффектом.

Тенденции развития технологий подготовки специалистов

В синергетике как неклассичекой науке, отвечающей вызовам в условиях цифровой цивилизации, требуется решение ряда проблем подготовки кадров, которые поднимаются в СМИ и на которые рефлексируют учёные РФ. Так, Т.С. Ахромеева, Г.Г. Малинецкий, С.А.Посашков пишут, что называть наступившую эпоху только IV промышленной, значит недооценивать роль «вездесущего» и мобильного интернета. Они представляют свой взгляд на происходящие в мире процессы: «Влияние цифровой революции на общество, человека и перспективы развития цивилизации гораздо глубже и масштабнее. Это влияние требует философского и методологического анализа и переосмысления стратегии развития России»[4] .

Этой проблемой озабочен и Александр Аркадьевич Исаев, учёный экономист, маркетолог из Владивостока. На вопрос: В каких областях психопрограммистика может использоваться на практике?

Во-первых, в рациональной психокоррекции. Речь идёт об устранении незначительных ментальных проблем.

Во-вторых, при создании конкурентоспособных товаров. Кстати, тут ВГУЭС впереди планеты всей. Сегодня в рамках магистерской программы по направлению подготовки «Торговое дело» на кафедре международного маркетинга и торговли читается дисциплина «Теория принятия решения о покупке», которая опирается на основные положения психопрограммистики. В-третьих, основные программы человека могут быть использованы при создании человекообразных роботов нового поколения, «эмоциональных роботов». Речь об андроидах, умеющих не только думать, но и радоваться, грустить, страдать, сопереживать»…[5]

Как видим, если слишком неэтичные, мягко говоря первооткрыватели в сфере информационных технологий захотят подвергнуть психопрограмми-рованию и захотят изменить или повлиять на массовое сознание, чтобы управлять «Органической машиной» человек, т е биороботом. Задача, у таких изобретателей -оставить одно государство, правящее не миром, но и человечеством, народами с рабским сознанием [6]. Поэтому важно и ценно в семье и в системе образования всех стран воспитывать взаимопонимание в разных социальных группах и обучать не только критическом, но и креативному уровню готовности соблюдения этических норм для разработки инновационных технологий в соответствии с вызовами цифровой цивилизации для предвидения «черного лебедя», каким может стать биоробот и создать драматические ситуации для существования человека как антропологического вида. Решению части этой проблемы наш авторский коллектив посвящает последнее учебное пособие.

Использованная литература:

1. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Синергетика.Нелинейность времени и ландшафты коэволюции-М.: КомКнига, 2014,-272 2.Малинецкий Г.Г. «Вглядываясь в будущее». // Синергетика. Будущее мира и России.-М., изд-во ЛКИ, 2008,-384с.

2. Кондубаева М.Р. Методика преподавания русского языка. 2-ое издание, переработанное.-Алматы:Балауса, 2019.-304с.

3. Е.О.Солодова "Новые математические модели образовательных процессов" в книге"Синергетика. Будущеее мира и России"-М.,Л., Изд-во ЛКИ,2008, с.347-376.

4. The problem of correctness and reliability of the study in trilingual education. Opción, Año 34, No. 85-2 (2018): 517-543 ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385. Kondubaeva M.R., Ongarbaeva A.T., Bekalay N.K., Aubakirova A.K., Tolkinbayev A.K.

5. Ахромеева Т.С., Малинецкий Г.Г., Посошков С.А. Смыслы и ценности цифровой реальности: будущее, войны, синергетика.- Философские науки – 2017, №6,с104-119.

6. Исаев А.А. https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=500519

7. Исаев А.А. Исаев, А.А. Психопрограммистика / А.А. Исаев. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 62 с.

8. Кондубаева М.Р., Ахметова Н.А., Исмакова Б.С., Карасик В.И., Тулкинбаев Н., Онгарбаева А. Р. Методология и интегральная технология трёхъязычного образования. Синергетический подход. Русский, английский языки. Под научной редакцией М.Р.Кондубаевой(рукопись в печати) - Алматы: Балауса, 2019. - 454с.

М.Ж. Мырзабекова,

Турция, Анкара
E-mail: maiya.myrzabekova@hbv.edu.tr

Н.А. Ахметова,

Кыргызстан, Бишкек
E-mail: nurlan.akhmetova@yandex.com

М.Н. Сунар,

Турция, Анкара
E-mail: mariya.sunar@hbv.edu.tr

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В данной статье рассматривается и анализируется опыт работы проведения дистанционных занятий по РКИ с использованием интернет-ресурсов и методических приемов для оперативной передачи заданий и проверки их в устной форме. В статье рассмотрены коммуникативные преимущества современных технологий в преподавании РКИ и способы применения этих технологий в активном образовательном процессе. В ходе исследования представлены несколько методов обучения разного типа, использование которых способствует улучшению качества восприятия учебного материала и мотивирует студентов в процессе освоения русского языка, побуждает к совершенствованию коммуникативных навыков, расширению и обогащению лексического уровня, а также к работе над формированием языковой компетенции как на уровне восприятия устной или письменной речи, так и на уровне процесса речепроизводства, в ходе которого задействуются все языковые уровни изучаемого языка. С помощью данных образовательных технологий возможна целенаправленная отработка определённых лексических, либо грамматических аспектов русского языка, таких, как употребление системы глаголов движения с приставками, или же работа, направленная на выведение на уровень автоматизма навыков использования падежной системы, либо системы глагольного управления в целом. Данная методика способствует формированию умения соотносить языковые средства с нормами речевого поведения носителей русского языка, и таким образом ведёт к языковой компетенции.

Ключевые слова: информационные технологии, русский язык как иностранный, методика преподавания, педагогика, устная речь, речевая компетенция.

Maiya Myrzabekova,

Turkey, Ankara
E-mail: maiya.myrzabekova@hbv.edu.tr

N.A.Akhmetova,

Kyrgyzstan, Bishkek
E-mail: nurlan.akhmetova@yandex.com

Mariya Sunar,

Turkey, Ankara
E-mail: mariya.sunar@hbv.edu.tr

USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. This article examines and analyzes the experience of conducting distance learning in RFL using internet resources and methodological techniques for the prompt transfer of tasks and verifying them orally. The article discusses the communicative advantages of modern technologies in teaching RFL, and the ways of using these technologies in an active educational process. During the study, several different types of teaching methods are presented, the use of which helps to improve the quality of perception of educational material and motivates students in the process of mastering the Russian language, encourages the improvement of communication skills, provides the expansion and enrichment of the lexical level, and helps to work on the formation of language competence at the level of perception of oral or written speech, as well as at the level of the process of speech production, during which all language levels of the target language are involved. With the help of these educational technologies, it is possible to purposefully practice certain lexical or grammatical aspects of the Russian language, such as the use of the system of verbs of movement with prefixes or work aimed at bringing the skills of using the case system or the verb control system as a whole to the level of automatism. This technique contributes to the formation of the ability to correlate linguistic means with the norms of speech behavior of native speakers of the Russian language, and thus leads to linguistic competence.

Key words: information technology, Russian as a foreign language, teaching methods, pedagogy, oral speech, speech competence

Современное развитие цифровизации всех социальных слоев общества, и эпидемиологическая ситуация в мире не только влекут за собой изменение ценностных ориентаций общества, но и оказывают непосредственное, и, пожалуй, наиболее ощутимое влияние на процессы, происходящие в образовательной сфере. Информационные технологии широко, интенсивно и эффективно использующиеся человеком во всех сферах деятельности, превратились в привычный атрибут повседневной жизни. Все пришли к осознанию того, что «всезнающая говорящая голова», перелистывающая статичные слайды презентации на мониторе стационарного компьютера, решительно никого уже не устраивает — пришло время цифрового педагогического обновления, новой онлайн-архитектуры урока. Преподаватель сегодня становится конструктором и дизайнером образовательного процесса, поэтому необходим качественный апскиллинг педагогов — апгрейд восприятия уроков в дистанционном формате для того, чтобы расширить палитру методических потенциалов

образовательного процесса, сделать ее более технологичной и мобильной. [1, 99]. Преподаватель вынужден интегрировать онлайн-технологии в структуру урока, находиться в режиме «инновационного поиска», использовать весь арсенал технических и дидактических средств в использовании нестандартных инновационных технологий, позволяющих не только вызвать интерес к предмету, но и постоянно повышать мотивацию и эффективность обучения, активизировать учебный процесс. Эффективным средством активизации познавательной, рефлексивной деятельности студентов является использование информационных технологий и методических приемов в образовательном и самообразовательном процессе [2, 6].

В образовательном процессе нами активно применяются различные интерактивные методы, среди которых можно перечислить такие как: ролевые игры, дискуссии, творческие проекты, составление кластеров и синквейнов, видеосъёмка и др. и различные средства ИКТ (информационно-коммуникационные технологии): аппаратные (компьютер, фотоаппарат, видеокамера, доска, мультимедийный проектор), программные (электронные учебники и словарь, приложения, информационные сайты, карта (http://360cities.net), поисковые системы Интернета).

Одной из актуальных проблем онлайн обучения, является активизация речевой деятельности иностранных студентов. Следует отметить, что введение и объяснение грамматического материала целесообразно сопровождать картами (http://360cities.net), таблицами, схемами, рисунками, виртуальными презентациями. Перечислим некоторые из них, которые дают хороший отклик у иностранных студентов.

Среди достаточно широкого спектра сподручных средств дистанционного преподавателя целесообразно выделить программу карта (**http://360cities.net**), с помощью которой возможно обеспечить виртуальное присутствие пользователя в программной обучающей среде, что способствует активизации всех основных каналов восприятия новой информации – визуального, слухового и моторного, начинающих работать параллельно и согласованно – так, как это обычно происходит в обыденной реальности. Программа карта (**http://360cities.net**) даёт возможность отработать, закрепить и контролировать знания пройденного грамматического материала.

Отработка материала выстраивается преподавателем в соответствии с грамматическим и лексическим уровнем данного студента либо данной группы. Формирование грамматических навыков возможно в рамках определённого языкового уровня на специально отобранном и адаптированном лексическом материале, соответствующем данному уровню.

В качестве примера можно рассмотреть тему «однонаправленные и разнонаправленные глаголы движения с приставками в русском языке», как правило изучаемую на элементарном и базовом уровнях, и вызывающую определённые трудности у большинства учашихся. Для того, чтобы научиться выражать направление движения, обучающемуся необходимо не только усвоить грамматическую форму – падежи с предлогами «в» и «на», но и освоить необходимые лексические единицы, называющие движение – то есть глаголы идти, ходить, ехать, ездить и др., и существительные, называющие место как цель движения – например, магазин, банк, театр, цирк, университет, зал, бассейн, стадион, школа, выставка, деревня и др. [3, 62-63]. Глаголы движения вызывают определенные трудности в усвоении для иностранных студентов, поэтому цель

преподавателя дать подробную семантическую характеристику глаголов движения [4, 105] и постараться по возможности показать и объяснить все нюансы данного сегмента грамматики и лексики.

Применение в данном случае технологии панорамной съемки (http://360cities.net) или карты «Google» или «Яндекс» прежде всего создаёт вариативность речевых ситуаций, что важно при отработке как монологической так и диалогической речи, а также это предоставляет учащемуся возможность увидеть все нюансы использования данного глагола, а преподавателю даёт возможность наглядного схематичного комментария, что существенно облегчает педагогический процесс дистанционного занятия. А также немаловажным преимуществом панорамной съемки (http://360cities.net) или карт «Google» или «Яндекс» является то, что данные интернет-ресурсы предлагают актуальную информацию, тем самым снимается вопрос об устаревшей лексике, зачастую присутствующей в учебных пособиях и не отражающей реалий современной жизни и современного живого языка общения.

В качестве примера можно привести использование вышеприведенных ресурсов при работе с глаголами движения: пойти, прийти, уйти. При работе с данным материалом учащимся предлагается имитировать свой день, используя данную в учебном пособии модель [3, 58] применительно к одной из карт.

Пример: В три часа я пришёл в ресторан, который называется «Матрёшка», чтобы попробовать традиционную русскую кухню. В пять часов я ушёл из ресторана. Целый час я ходил по улице Моховой. В шесть часов вечера я пошёл в Московский университет им. М.В. Ломоносова, который находится около Большого Московского Государственного цирка.

В подобном задании студенту предлагается спланировать поездку в монологической речи, а именно, повторить глаголы с приставками (поехать, приехать уехать) [3, 59] и выявить, в какой гостинице можно остановиться, какие достопримечательности осмотреть, на каком транспортном средстве туда можно поехать и т.д. (http://360cities.net)

Пример: Два дня назад я приехал в Плёс, чтобы посмотреть знаменитые живописные места и дом-музей Исаака Левитана, где жил и работал великий русский художник. Сегодня вечером я поеду в Кострому. Когда приеду в Кострому, я обязательно пойду в музей Романовых и музей деревянного зодчества (деревянной архитектуры).

Такие задания вызывают, как правило, большой интерес у студентов, ввиду своей актуальности и жизненности, поскольку им приходится искать информацию на реальных сайтах, анализировать ее, находить ответы на вопросы, которые вполне могут возникнуть в реальной жизни, а также широкий спектр информации представленной на карте обеспечивает заинтересованность большинства учащихся, так как у любого студента появляется возможность найти объект речи, соответствующий его кругу интересов. Особенно ценным в заданиях такого рода является то, что у них не бывает готового решения. Решения, которые принимаются в процессе работы, не могут быть правильными или неправильными – они отражают личную жизненную и познавательную стратегию студента. Кроме того, необходимо добиться динамичности в проведении занятия (чередование различных типов заданий и способов визуального представления материала), проводить обязательный опрос каждого студента не менее 6-8 раз в течение видеоконференции (по списку или в смешанном порядке). [5, 25]

Другим примером использования интернет-ресурса для отработки грамматического материала может служить тема: «Использование кратких прилагательных похож, похожа,

похоже, похожи с речевыми конструкциями «Кто? Что? похож На кого? На что?», которая, как правило, вводится на начальном уровне обучения студентов-иностранцев. На данном этапе обучения студентам предлагается на уроке использовать онлайн сервис «PicTriev» (**http://www.pictriev.com/?lang=ru**), на котором с помощью технологии распознавания лица, студент может найти известную личность, похожую на себя, познакомиться со своим знаменитым двойником.

Пример: Я очень похожа на известную американскую певицу, которую зовут Перис Хилтон. Она высокого роста, стройная и красивая. У меня тоже светлые волосы, большие серые глаза и приятная улыбка. Она всегда ходит в коротком красивом платье, которое ей очень идет. Я думаю, что она всегда одевается модно и со вкусом. У нас общие интересы.

Следует отметить, что мультимедийные средства являются эффективным и действенным способом интенсификации учебного процесса. Они обогащают процесс обучения, так как обладают значительным лингводидактическим потенциалом, компенсируют отсутствие естественной иноязычной среды. Предоставляемые современными технологиями возможности активизации аудиовизуальных и технических средств в процессе обучения в режиме реального времени, только проходят стадию освоения. И это несмотря на то, что методы применения аудиовизуальных и технических средств в процессе обучения языку были предложены еще во второй половине 80-х годов прошлого столетия, исследователем А.Н. Щукиным [6, 5]. Как отмечает А.М. Кондаков: «Незаметно для себя мы перешли к жизни общества, где наша деятельность последовательно или параллельно, но проходит в смешанной (конвергентной) реальной и виртуальной действительностях» [7, 298].

Для создания виртуальной действительности в дистанционном формате на уроках русского языка как иностранного можно использовать ролевые игры посредством виртуальной экскурсии. Использование виртуальных экскурсий в дистанционном формате, как средства обучения русскому языку обеспечивает «эффект присутствия» – яркие, запоминающиеся зрительные образы, общение с реальными предметами, стимулирующими почти подлинную коммуникацию: студенты как бы «вживаются в роль» и становятся участниками всех обыгрываемых с их помощью ситуаций, играют определенные роли, решают "настоящие", жизненные проблемы. Т.М. Конюхова уверена в том, «что виртуальные экскурсии имеют несомненную значимость и пользу в изучении иностранного языка, которая заключается в том, что они непосредственно приносят кусочек истинной культуры страны изучаемого языка и дают возможность совершать путешествия по разным странам» [8, 3], посетить такие крупные музеи, как Третьяковская галерея и Эрмитаж, старинные боярские палаты и любые другие достопримечательности.

Виртуальные экскурсии можно применять на уроках РКИ как серию уроков по определенной тематике: «Праздники России», «Золотое кольцо России», «Мой любимый русский писатель/поэт», «Русская живопись» (виртуальная экскурсия в Русский Музей http://virtual.rusmuseumvrm.ru/rossi_wing/pano.php?onstart=loadpano(hotspots/40.xml)&lang=ru может выступать в роли схемы для составления описательного рассказа). К примеру, студентам гораздо интереснее было бы виртуально посетить Русский музей, узнать о жизни и творчестве великого художника И.И. Левитана или побывать виртуально со своим однокурсниками-гидами, которые расскажут об Оренбургских пустынях и полярной ночи беломорских городов, лотосах озера Ханка и лечебных курортах Минеральных вод,

средневековых башнях Выборга, буддийских дацанах Забайкалья и уюте среднерусских усадеб [9, 429].

Интернет представляет собой неограниченное разнообразие новейших информационных ресурсов. На уроках русского языка мы применяем довольно популярную в наше время технологию подкастинга. Благодаря широкой популярности таких цифровых площадок как «Youtube», «Spotify» и подобных, подкасты получили широкое распространение среди студентов. Эти площадки можно расценивать как серьёзное преимущество для иностранного студента, поскольку они предоставляют широчайший выбор видео и аудироликов как образовательного, так и развлекательного характера на любые темы и на любой вкус, являясь тем самым компенсирующим звеном в условиях отсутствия естественной иноязычной среды. Другим преимуществом подкаста является то, что его можно просматривать и прослушивать в любое удобное время. Его можно скачать или посмотреть в сети. Данные сервисы могут быть использованы для развития умений аудирования и говорения. Примером использования подкастинга на наших уроках может служить канал «Russian Radio Show», который мы используем при изучении темы «Праздники России». На данном этапе обучения студентам предлагается на уроке или в качестве домашнего задания прослушать подкаст, затрагивающий тему определённого праздника и выполнить послетекстовые задания.

Пример:

Прослушайте подкаст, в котором обсуждается тема «Международный женский день – 8 Марта». Ответьте на вопросы: Что вы узнали об этом празднике? Как давно этот праздник отмечается в России? Кому и какие подарки обычно дарят в этот день? Какие подарки предпочитают современные женщины?

Расскажите об истории и традициях этого праздника в вашей стране.

Как показала практика подкасты являются эффективным средством для развития и обогащения лексического запаса, формирования языковой компетенции на уровне восприятия устной речи, образования более глубокого семантического восприятия звучащей речи и систематизации грамматической структуры русского языка.

Подводя итог, можно сказать, что задачей преподавателя является применение интернет-ресурсов в качестве основных или дополнительных источников. Следует обратить внимание, что подбор и адаптация интернет-ресурсов для каждого урока – это трудоёмкий процесс, требующий тщательного отбора и чёткого знания методики обучения. Профессионально подобранные интернет-ресурсы позволяют активизировать студентов в процессе освоения русского языка, побуждают к совершенствованию коммуникативных умений, расширению, обогащению лексического минимума уровня А2 и словарного запаса; активизируют употребление в речи глаголов движения с приставками; выводят на уровень автоматизма навыки в пользовании падежной и видо-временной системы русского языка; формируют умение соотносить языковые средства с нормами речевого поведения носителей русского языка; помогают преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка.

Литература:

1. Пичугин С.С. Вопросу об организации дистанционной формы обучения детей младшего школьного возраста в условиях локдауна// Методология цифровой дидактики:

современные подходы к обучению на русском языке: сб. научн. ст. по матлам Международного педагогического форума/ под ред. М.М. Шалашовой, Н.Н. Шевелёвой. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020. – с.99

2. Буряченко Т.И. Использование информационных технологий и методических приемов на дистанционных занятиях// Методология цифровой дидактики: современные подходы к обучению на русском языке: сб. научн. ст. по матлам Международного педагогического форума/ под ред. М.М. Шалашовой, Н.Н. Шевелёвой. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020. – с.6

3. Антонова В., Толстых А., Нахабина «Дорога в Россию» М.: Златоуст, 2019, с. 62-63

4. Есбулатова Р.М. Использование интернет-ресурсов и компьютерных программ в процессе изучения глаголов движения / Инновационные приоритеты в языковом образовании. –2011. с.105

5. Дугина Г.А. Активизация речевой деятельности студентов-инофонов на дистанционных занятиях по программе «Русский язык как иностранный» // Методология цифровой дидактики: современные подходы к обучению на русском языке: сб. научн. ст. по матлам Международного педагогического форума/ под ред. М.М. Шалашовой, Н.Н. Шевелёвой. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020. – 25 с.

6. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. - М.: Высшая школа, 2003. - 334 с.

7. Кондаков А.М., Костылева А.А. Цифровое образование: от школы для всех к школе для каждого // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. - 2019. - Т. 16. - №4. - С. 295-307. doi: 10.22363/2312-8631-2019-16-4-295-307

8. Конюхова Т.М. Использование виртуальных туров при обучении английскомуязыку//URL:http://www.metodkopilka.ru/ispolzovanie_virtualnyh_turov_pri_obuchenii_angliyskomu_yazyku-19265.htm // (дата обращения: 21.03.21)]

9. Мырзабекова М.Ж., Ахметова Н.А., Сунар М. Актуальность использованиа виртуальных экскурсий в процессе обучения русскому азыку как иностранному //Материалы Международной научно-практической онлайн конференции «Филологические науки в контексте нновационных исследований» 24 декабря 2020 года, с.429

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОФФЛАЙН И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

УДК 372.8:372.811.161.1:378

Жолдошбекова Э.А., Кулубаева А.М.,

Бишкек, Кыргызская Республика
e-mail: j.estena@list.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОФФЛАЙН И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Современные Интернет-ресурсы выступают эффективным средством организации образовательного пространства, позволяющим студентам использовать новейшие программные разработки и информационные материалы в различных форматах, тренировать различные виды речевой деятельности. Современные учебные материалы, предлагаемые в информационной сети Интернет, являются достаточно доступными для понимания, содержательными по своему характеру, интересными по типу представления, соответствующими современной реальности, способствующими знакомству с живым языком, бытом народа, его культурой, что создаёт благоприятные условия для овладения языком, речевым поведением носителей языка.

Ключевые слова: современные учебные материалы; тренировать различные виды речевой деятельности; способствующими знакомству с живым языком, бытом народа, его культурой, что создаёт благоприятные условия для овладения языком, речевым поведением носителей языка; современные образовательные технологии; новые технологии обучения; модернизация образовательного процесса; методические инновации в преподавании языков; современное языковое образование в режиме оффлайн дистанционного обучения.

Zholdoshbekova E.A, Kulubaeva A.M.,

Bishkek, Kyrgyz Republic

TOPICAL ISSUES OF MODERN LANGUAGE EDUCATION IN OFFLINE DISTANCE LEARNING

Annotation. Modern Internet resources are an effective means of organizing the educational space, allowing students to use the latest software developments and information materials in various formats, to train various types of speech activity. Modern educational materials offered on the Internet information network are sufficiently accessible for understanding, meaningful in nature, interesting in the type of presentation, corresponding to modern reality, contributing to acquaintance with the living language, the way of life of the people, their culture, which creates favorable conditions for mastering the language, speech behavior of native speakers.

Key words: modern educational materials; to train various types of speech activity; contributing to acquaintance with the living language, the way of life of the people, their culture, which creates favorable conditions for mastering the language, speech behavior of native speakers; modern educational technologies; new learning technologies; the modernization of the educational process; methodological innovations in the language teaching; topical issues of modern language education in offline distance learning.

Современный мир меняется постоянно и, практически, необратимо. Новые технологии «здесь и сейчас», работа со «вторым экраном» и появившиеся благодаря этому современные формы общения вносят свои коррективы в стандартную атмосферу занятий, к которой все уже давно привыкли.

На фоне таких изменений меняется и сама система современного образования. Особое место занимает в этой системе языковое образование. Традиционное языковое образование предполагает обучение студентов посредством физического посещения образовательного заведения, выполнения различных видов учебной работы непосредственно в высшем учебном заведении. Нетрадиционное языковое образование осуществляется посредством дистанционного обучения через специфические средства Интернет-технологий или других средств, предусматривающих интерактивность взаимодействия преподавателя и студентов, изучающих язык, на расстоянии. В ходе такого обучения все компоненты учебного процесса сохраняются полностью: 1) устанавливаются цели обучения; 2) определяется содержание обучения; 3) выбираются оптимальные методы обучения; 4) подбираются организационные формы обучения; 5) определяются наиболее эффективные средства обучения, при этом информационные технологии в дистанционном обучении выступают ведущим средством обучения.

Современное языковое образование в формате оффлайн-обучения предполагает, что студенты будут осваивать язык при помощи опытных преподавателей посредством прямого контакта с ними и одновременно с другими студентами. При этом на самостоятельное изучение отдельных моментов отводится не менее 15 % времени. В условиях дистанционного обучения на самостоятельное изучение языка отводится более 65 % времени от общего его объёма.

Уникальность оффлайн-обучения в современном контексте заключается в широком применении принципа самостоятельности в формате «обучающего манёвра», когда студенты, изучающие язык, самостоятельно осваивают учебный материал, учебный план и в определённое время, в определённые сроки сдают письменные работы, проходят тестирование, сдают свои экзамены, выполняя главное условие такого обучения – пребывание в высшем учебном заведении, согласно утверждённому расписанию их занятий. Считается, что оффлайн-обучение является привычным способом обучения для большинства студентов по очной и заочной формам обучения.

Основным преимуществом оффлайн-обучения в высшем учебном заведении выступает использование возможности в получении помощи от преподавателей в разборе сложной информации, языкового материала при параллельном развитии самодисциплины; активном саморазвитии и определённой самомотивации. Так, студенты, посещая образовательное учреждение, выходят из зоны комфорта, адаптируются, начинают привыкать к новым условиям, реально общаются с разными людьми по учебным и другим вопросам, создаются

условия для нетворкинга, как определяющего фактора успешности в будущей профессиональной деятельности. Реальная языковая среда даёт возможность реального общения, а реальное общение позволяет наладить коммуникативные навыки через осуществление реального контакта с разными людьми с разными темпераментами и нахождение с ними общего языка и подхода к каждому из них. При этом восприятие информации происходит быстрее, начинает работать ассоциативная память, добавляется зрительная и слуховая память, что особенно важно при изучении языка. Для отдельных студентов особенно важно личное присутствие, эмоциональный контакт во время обучения языку. Самое важное в таком реальном общении – обмен опытом, точками зрения: студенты получают не только знания, но и опыт проживания жизненных ситуаций, смоделированных в совместных играх или при выполнении практических заданий и проектов. С другой стороны, оффлайн-обучение является преградой или неудобством для тех студентов, которые хотят совмещать учёбу с работой. Оффлайн-образование предполагает полную концентрацию только на образовательном процессе, а остальные процессы должны быть подстроены под учебный процесс. Более того, такое обучение считается достаточно затратным: в плане финансовых затрат на дорогу, проживание, обучение, сопутствующие расходы, а также в плане временных затрат на нахождение в пути до образовательного учреждения с позиции студентов и с позиции высшего учебного заведения: оплата времени преподавателей, аренда помещений, расходы на подготовку и печать раздаточных материалов; и посещение самого высшего учебного заведения (в итоге, затрачивается больше времени и средств). Дистанционное образование требует больше организованности (самоорганизации) и силы воли (самоконтроля) с позиции студентов, а с позиции высшего учебного заведения не требуются затраты на аренду помещений и расходов на хозяйственные нужды. [1] Огромным преимуществом при дистанционном обучении является неограниченность территории и времени, поэтому такая возможность предоставляется тем студентам, которые живут далеко или по ряду причин не могут посещать занятия в аудитории (болезнь, жизненные обстоятельства, неуверенность в себе, психологический дискомфорт от нахождения среди других людей), и которым своя собственная комфортная обстановка позволяет лучше воспринимать новую информацию и учиться эффективнее. С другой стороны, у каждого студента свой индивидуальный ритм и скорость восприятия новой информации, и, преимущественно, в дистанционном формате обучения можно уверенно вернуться к изучению темы, к материалам, к примерам, снова просмотреть видеозапись и успешно закрепить знания. При дистанционном обучении проблема социализации может быть решена в её разных формах: например, введение асинхронных курсов + вебинары в live-режиме, которые смогут обеспечить общение студентов друг с другом и с преподавателями. Также можно ввести активный формат типа митапов, встреч в онлайне и оффлайне. При этом учебная программа должна постоянно обновляться в среднем на 10 % или 15 % за счёт включения новых знаний и новых инновационных подходов обучению языку с учётом индивидуальной образовательной траектории каждого студента.

Дистанционное образование имеет в настоящее время две свои основные формы: 1) дистанционное обучение в режиме онлайн; 2) дистанционное обучение в режиме оффлайн. [1], [10]

Актуальные вопросы современного языкового образования в режиме оффлайн

дистанционного обучения связаны с использованием основных элементов современного дистанционного обучения: 1) технической среды передачи (обмена) информации посредством информационных коммуникационных сетей; радио; телевидения; электронной почты; 2) методов обучения, которые зависят от технической среды обмена информации. Следует отметить, что наиболее актуальным и перспективным является интерактивное взаимодействие преподавателя и студентов посредством информационных коммуникационных сетей, среди которых выделяется Интернет-среда, позволяющая массово и широко применять Интернет-технологии в обучении языкам. [8]

Рассмотрим детально дистанционное обучение в режиме онлайн и дистанционное обучение в режиме оффлайн.

Преподаватели при реализации на практике дистанционного обучения в режиме онлайн и оффлайн проводили свои занятия в следующих формах: 1) чат-занятия, которые представляют собой занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, все студенты одновременно получают доступ к этому чату, 2) веб-занятия, которые представляют собой современные активные дистанционные занятия. Такие дистанционные занятия могут быть проведены в виде конференций, семинаров, деловых игр, практикумов, других активных форм учебных занятий с помощью средств телекоммуникации и других возможностей Интернета. Такие веб-занятия проводятся посредством специализированных образовательных веб-форумов. Веб-форумы представляют собой форму работы студентов по определённой теме или проблеме с помощью записей, которые они оставляют на одном из сайтов с установленной на нём соответствующей программой. При проведении дистанционных занятий в форме веб-форумов была обнаружена особенность (в отличие от чат-занятий): у студентов была возможность прорабатывать материал несколько дней асинхронно (взаимодействие студентов и преподавателя было в разное время и несинхронно); 3) учебные телеконференции, которые проводились со студентами после предварительной рассылки информации и учебных материалов по электронной почте; 4) простая форма дистанционного обучения посредством распространения учебного материала через почту для систематического изучения языка с прослушиванием и повторением упражнений, записанных на аудионосителях или видеоносителях; 5) форма дистанционного обучения, основанная на телеприсутствии (с помощью робота – например, в российской практике – это R.Bot 100). Программный «бот» позволяет осуществить интерактивное взаимодействие преподавателя и студентов, которое характеризуется наличием обратной связи. (Бот – это программа, которая позволяет отвечать на вопросы пользователя, искать информацию, консультировать его); 6) изучение языка по скайпу. [3], [4], [7]

Дистанционное обучение в режиме оффлайн осуществляется с задержкой во времени посредством: 1) электронной почты; 2) электронных списков рассылки; 3) электронных курсов; 4) системы электронных тестов; 4) системы виртуального тренинга; 5) Интернет-форумов; 6) блогов; 7) виков; 8) подкастов; 9) скринкастов; 10) системы конференц-связи; 11) обучение с использованием обучающего программного обеспечения; 12) веб-квестов; 13) пирингового обучения, например, P2P learning, представляющий собой самообучение с асинхронным взаимодействием между преподавателем и студентами в системе асинхронной сети обучения, позволяющей организовывать дискуссии, публиковать и отвечать на сообщения, а также скачивать и загружать аудиофайлы или видеофайлы. Конечно,

дистанционное асинхронное форма обучения должна быть дополнена синхронным обучением. [1] Таким синхронным компонентом обучения выступает: 1) голосовой чат, 2) телефонный разговор, 3) вебинар, 4) видеоконференция, 5) встреча в виртуальном пространстве с элементами социальной сети, позволяющие провести групповые студенческие дискуссии.

Дистанционное обучение в режиме оффлайн даёт больше времени на обдумывание и переработку полученной информации, а в процессе такого электронного обучения и электронного взаимодействия между студентами лучше развиваются когнитивные навыки.

По сути, дистанционное обучение в режиме оффлайн предоставляет возможность студентам: 1) сформировать индивидуальную траекторию обучения, 2) овладеть инновационной технологией изучения языка, 3) научиться использовать новые способы коммуникации с другими студентами и преподавателями. При этом осуществляется применение индивидуального подхода к каждому студенту, что позволяет принять во внимание уровень подготовленности студентов, а также уровень восприятия ими нового языкового материала.

Преподаватель может свободно применять методы, которые развивают коммуникативные навыки в условиях дистанционного обучения, позволяют работать с заданиями эвристического характера на анализ сходства и различия языковых явлений, понятий, а также поработать с лингвистическим материалом путём сопоставления и сравнения (можно также использовать приём «Круги Эйлера», позволяющий найти схожие признаки (выявление логической связи) или явные расхождения). [5]

При составлении лингвистических заданий следует учитывать корректность формулировки задания, доступность содержания задания, его различные уровни сложности. Задания с использованием таких приёмов отличаются наглядностью, позволяют моделировать информацию, развивать абстрактное мышление при изучении языка.

Дистанционное обучение в режиме оффлайн даёт возможность предоставить учебный материал в виде трёх основных моделей: 1) презентационной модели; 2) тренажёрной модели; 3) тестовой модели, поддерживаемых механизмами программной системы.

Презентационная модель позволяет предоставить учебный материал, который не требуется активно анализировать студентам. Этот материал необходим для точного восприятия (понимания). Такая модель позволяет представлять учебный материал наиболее выгодным в когнитивном плане виде для активизации основных когнитивных функций студентов: внимания, мышления, памяти. Если студенты не знакомы с терминологией, которая используется в презентации, то необходимо ввести детальное дополнительное объяснение основополагающих концептов. Безусловно, все презентации облегчают усвоение предлагаемого преподавателем учебного материала, но не дают практического опыта взаимодействия с этим же материалом в процессе обучения.

Тренажёрная модель позволяет предоставить учебный материал в интерактивном виде: интерактивные упражнения на пройденный ранее материал с неограниченным временем выполнения заданий, но при наличии лимита количества ошибок. После завершения работы студенты получают не оценки, а рекомендации к дальнейшим действиям. Такая работа студентов с текстами, изображениями и звуками без ограничения времени и с фиксацией только правильных действий выполняется студентами эффективно. Студенты запоминают материал лучше, если графическое изображение подкрепляется аудио сопровождением.

Студенты постепенно запоминают и воспроизводят графический облик слов. Процесс овладения параметрами звучащей речи на изучаемом языке подразумевает формирование ритмико-интонационных и произносительных (артикуляционных) навыков у студентов. Тем не менее, развитие речевых способностей происходит в процессе использования изучаемого языка в ситуациях реального общения с другими людьми.

Тестовая модель позволяет оценить степень усвоения студентами пройденного учебного материала в интерактивном режиме.

Таким образом, в предлагаемых видах учебной работы по обучению языку создаётся уникальный персонифицированный образовательный продукт в рамках модели, получившей в англоязычной методической литературе название «Connected Learning», что в приближённом переводе на русский язык означает «Взаимосвязанное обучение». Так, если предложенные студентам задания направлены на отработку определённой лексико-грамматической модели, то в этом варианте работы со студентами преподаватель должен исправлять сразу же все ошибки, которые были допущены студентами, чтобы они не закрепились в их речи. Если задания были предложены для развития коммуникативных навыков, то преподаватель должен не препятствовать действиям студентов, которые говорят и допускают ошибки. Эти ошибки и неточности фиксируются преподавателем и обсуждаются уже после всех выступлений студентов. Для того, чтобы избежать подобных ситуаций, преподавателю следует изначально в процессе свободной коммуникации на изучаемом языке демонстрировать правильные речевые образцы, максимально повторяя лексику и грамматические конструкции, которые уже использовали студенты в ходе беседы или монолога. Преподаватель должен подсказать, как правильно выразить мысль, как пользоваться словарями и переводчиками в Интернете, как выбрать правильное значение слов.

Современные Интернет-ресурсы выступают эффективным средством организации образовательного пространства, позволяющим студентам использовать новейшие программные разработки и информационные материалы в различных форматах, тренировать различные виды речевой деятельности. Современные учебные материалы, предлагаемые в информационной сети Интернет, являются достаточно доступными для понимания, содержательными по своему характеру, интересными по типу представления, соответствующими современной реальности, способствующими знакомству с живым языком, бытом народа, его культурой, что создаёт благоприятные условия для овладения языком, речевым поведением носителей языка.

Рассматривая оба формата обучения онлайн и оффлайн, мы считаем, что обе формы обучения имеют место быть при изучении языков. Выбор должен оставаться за гибридным методом обучения – “онлайн + оффлайн”. Так, предлагаем в онлайне предоставлять теоретические материалы, а в оффлайне прорабатывать материал, проводить практические занятия для того, чтобы отрабатывать практические навыки студентов, чтобы они получили опыт в формате реального общения на изучаемом языке. Дистанционное обучение должно стать дополнением к традиционным (классическим) оффлайн-занятиям. В открытом доступе можно найти большое количество обучающего контента. Тем не менее, программа лояльности на постоянной основе и методика с её специфическими инструментами у каждого преподавателя своя, и они должны позволить студентам получить максимально возможные за соответствующий период времени знания и навыки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **https://sites.google.com**. – Дата обращения: 10.04.2021.

2. Велиева Н.Т. Методические рекомендации по применению кейс – технологии в процессе обучения русскому языку. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **https://unec.edu.az.** – Дата обращения: 08.04.2021.

3. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **https://termin.ru.** – Дата обращения: 10.04.2021.

4. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **https://center-yf.ru.** – Дата обращения: 10.04.2021.

5. Крылов О.Н. Традиции и инновации учебного содержания. Монография / О.Н. Крылов. – СПб.: Аграф, 2004. – 120 с.

6. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / Под ред. проф. И.П. Лысаковой. – М.: Изд. «Русайнс», 2015. – 160 с.

7. Применение инновационных технологий в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **https://stranatalantov.com.** – Дата обращения: 10.04.2021.

8. Современные технологии обучения: общая характеристика, особенности реализации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **https://orenipk.ru.** – Дата обращения: 10.04.2021.

9. Фесенко О.П., Федяева Е.В., Бесценная В.В. Кейс – технология в методике преподавания русского языка как иностранного. [Электронный ресурс]. – Режим доступа **www.r-ru.cdn.ampproject.org.** – Дата обращения: 08.04.2021.

10. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения: монография. – М.: Союз, 2005. – 192 с.

УДК 378.14

К.К. Ибрагимова

Алматы, Казахстан
kulzagii@gmail.com

РАЗВИТИЕ АВТОНОМНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ – ПУТЬ К УСПЕШНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ONLINE-ФОРМАТЕ «АВТОНОМНАЯ ЛИЧНОСТЬ — ЭТО НЕ ОБЫЧНЫЙ ЧЕЛОВЕК, КОТОРОМУ ЧТО-ТО ДОБАВЛЕНО, А ОБЫЧНЫЙ ЧЕЛОВЕК У КОТОРОГО НИЧТО НЕ ОТНЯТО»

(А́брахам Маслóу – амер. психолог, основатель гуманистической психологии)

Аннотация. Интенсивное развитие информационных технологий в последнее десятилетие позволяет успешно решить организацию дистанционного обучения, так как в силу своего удобства данный вид обучения становится всё более популярной формой расширения знаний и получения образования. В статье изложены описание e-learning-обучения и концепта «самообразование», сформулированы определения и стратегии учебной автономии от известных педагогов. Множество определений понятия «автономия учения» сводится к пониманию автономии как главной образовательной цели - научиться учиться.

Ключевые слова: автономное учение, дистанционное учение, самообразование, e-learning, языкового образования.

K.K. Ibragimova

Almaty, Kazakhstan

THE DEVELOPMENT OF STUDENT AUTONOMY IS THE KEY TO SUCCESSFUL ONLINE LEARNING

Annotation. The intensive development of information technologies in the last decade makes it possible to positively solve the organization of distance learning, since due to its convenience, this type of training is becoming an increasingly popular form of expanding knowledge and obtaining education. The article describes e learning and the concept of "self-education", defines the definitions and strategies of educational autonomy from well-known teachers. Many definitions of the concept of "learning autonomy" are reduced to the understanding of autonomy as the main educational goal - to learn to learn.

Key words: autonomous learning, distance learning, self-education, e learning, language education.

В последнее десятилетие дистанционное обучение в силу своего удобства становится всё более популярной формой образования. Всё интенсивнее развивающиеся с каждым годом цифровые технологии позволяют решить различные проблемы, которые могут

препятствовать образованию/самообразованию, как например, вследствие определённых причин отсутствие возможности посещать очную форму обучения или же нежелание снова учиться «за школьной партой” и др.

Прежде чем дать описание преимуществ дистанционного обучения следует уточнить его определение. Онлайн-обучение — это способ получения новых знаний и навыков при помощи интернета в режиме реального времени. Данный формат обучения еще именуют e-learning или электронное обучение, которые в настоящее время занимают нишу самых быстро развивающихся в мире технологий в сфере образования.

К основным преимуществам и характеристикам дистанционного обучения в режиме «онлайн» относятся:

- установление самостоятельного графика обучения и определение продолжительности занятий для обучающегося;

- доступность всем заинтересованным в своем развитии, как профессиональном, так и интеллектуальном, иметь доступ к образовательному ресурсу и учебным материалам независимо от местонахождения и времени обучающегося;

- технологичность предполагает использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;

- востребованность – особенно среди студентов, молодых людей, строящих карьеру и желающих расширить свои знания как в профессиональной, так и других сферах;

В силу сложившихся в последнее время обстоятельств, e-learning активно применяется в традиционных учебных заведениях. Умение эффективно учиться дистанционно требует от обучающегося максимум ответственности, самостоятельности и автономности в изучении курса дисциплин согласно образовательной программе. В связи с этим в дидактической литературе рассматриваются не только содержание и методы изучения иностранных языков, но и вопросы, касающиеся роли обучающихся в процессе обучения. Дистанционное обучение сцентрировано на обучающемся и предусматривает мета когнитивный подход, дифференцированное, проектное обучение в реализации задач программы образования. Именно в рамках e-learning-образования отмечается повышенное внимание к личности обучающегося, так как без активного, заинтересованного и ответственного участия, учащегося не может быть речи о реализации субъект-субъектных отношений, о прогрессе в обучении иностранным языкам не только в школе, но и на этапах среднего и высшего образования.

Активная позиция обучающегося в получении общеобразовательных знаний и изучении иностранных языков связана с развитием его самостоятельности и автономности. Развитие самостоятельности и автономности обучающегося позволяет объединить достижение воспитательных целей с достижением специально-предметных целей иностранного языка, а именно рецептивно-продуктивные речевые навыки, страноведческие знания и другие.

Концепт «автономия» в изучении языков впервые был сформулирован в зарубежной теории и практике в контексте личностно-ориентированного обучения ИЯ. Автономия обучающегося - learner autonomy - предполагает образовательную цель, показатель формирования умения изучать ИЯ, а также компоненты содержания обучения языка. Основная идея данного концепта означает желание и способность учащегося управлять своей учебной деятельностью и быть ответственным за свои решения и выполнение задач в

изучении языка. С развитием и широким применением современных технологий в обучении ИЯ концепт «автономия учащегося» введен в современный общеевропейский стандарт языкового образования как способность обучающегося к организации самостоятельной учебной деятельности для формирования необходимых способностей и качеств личности, автономно изучающей иностранный язык. При этом степень автономии учащегося рассматривается как основной критерий уровня владения языком и развития самой личности.

Вопросы, связанные с развитием самостоятельности обучающихся, традиционно привлекали внимание педагогов, в том числе и в вопросах обучения иностранному языку. Еще Ж. Ж. Руссо акцентировал внимание на естественное образование, при котором должны учитываться желание обучающегося и условия обучения, когда роль учителя заключается в постоянном поощрении своих учеников в их стремлении получать и приобретать всё новые знания. В свою очередь, обучающийся ответственен за свой вклад в процесс учения и затем испытывает на себе положительные или отрицательные последствия учебы.

С начала 60-х годов в сфере образования все чаще упоминается термин автономное учение - autonomous learning, который зачастую использовался в дискуссиях о развитии и формировании независимого мышления и умений, необходимые человеку для возможности самостоятельно учиться в течение всей его жизни. Концепция автономии становится объектом многочисленных исследований в дидактической теории и практике обучения иностранным языкам. Следует отметить, что данная концепция берет свое начало в общей педагогике и лишь затем в методике преподавания иностранных языков.

Далее, в 1975 году американский педагог Малколм Ноулз характеризует развитие умения обучаться самостоятельно как «основное условие выживания каждого отдельного индивида в частности, и всей человеческой расы в целом, так как оно является важной человеческой компетенцией»[3, с. 59].

В 1981 году лингвист Х. Холек определяет автономию учащегося как «умение/ способность брать на себя ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности: установление целей, определение содержания, и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка полученного результата»[4,с. 32].

В определении автономии учения педагог Д. Литтл подчеркивает роль учителя следующим формулированием: «Автономия – это не синоним самообразования; … автономия не ограничивается изучением без помощи преподавателя. Учебная автономия обучаемого не подразумевает снятие ответственности преподавателя за учебный процесс …» [5, с. 81]. Однако полное понятие «самообразование» включает в себя как всю совокупность связей с воспитанием и образованием, так и сам процесс передачи духовных и эстетических ценностей, их восприятия и функционирования в обществе.

По А. Я. Айзенбергу понятие самообразования сводится к непрерывному продолжению общего и профессионального образования, «благодаря которому актуализируются и расширяются знания и восполняются пробелы в духовном развитии человека», как «неотъемлемый компонент систематического обучения в стационарных учебных заведениях» [6, с. 48]. Согласно А.Я. Айзенбергу речь идет о совершенствовании и развитии самообразования, об установлении глубокой прочной связи его и с образованием, и воспитанием. Образование рассматривается как непрерывный процесс, сопутствующий жизни и профессиональной деятельности личности. Здесь различие понятий учебная

автономия и самообразование очевидно, т.к. последнее включает в себя духовное обогащение и самовоспитание; при самообучении студент перекладывает на себя функцию преподавания.

Итак, понятия «автономное учение» и «самообразование/самообучение» являются близкими по значению терминами. Учебно-познавательную компетенцию можно определить, как «совокупность знаний, умений и навыков в сфере самостоятельной учебно-познавательной деятельности по овладению иностранным языком». За основу учебно-познавательной компетенции берется владение обобщенными способами деятельности: общеучебными и специальными учебными умениями. Специальные учебные умения формируются в процессе овладения различными видами коммуникативной деятельности, специфичные для языкового образования.

Существуют также сторонники автономии, в основе которой заложены не специфика учебного взаимодействия, а центральные стратегии или позиции:

- как научить учащихся определять, что учить;
- как сформировать необходимые стратегии работы с тем или иным учебным материалом;
- как контролировать динамику прогресса овладения содержательной и процессуальной стороной познания.

Тот, кто может учиться, тот и «автономен», т.е. термины «учебная автономия» и «учебно-познавательная компетенция» равнозначны. Указанные стратегии больше подходят к автономной деятельности студента, следовательно, можно сделать вывод, что учебно-познавательная компетенция есть часть учебной автономии.

Традиционно преподаватель всегда несет ответственность за организацию занятия, подбор учебного материала, за проведение уроков, оценивание работы обучающихся и планирование последующих занятий. Однако, английский педагог Л. Дикинсон полагает: «преподаватель может разделить часть этой ответственности со своими обучающимися, как, например, постановка учебных задач, подбор учебных материалов, оценка достигнутого»[7, с. 22]. В данном случае, речь идет об обучении в сотрудничестве - learning management, при котором преподаватель старается вовлекать в процесс учебного управления как можно больше учащихся и постепенно передавать им часть ответственности за их же обучение.

Нашего внимания требует также подход к определению автономии, предложенный У. Литлвудом, который выделяет в нем три основных измерения:

- автономия как субъект познания - autonomy as a learner;
- автономия как субъект коммуникации - autonomy as a communicator;
- автономия как личность - autonomy as a person[8, с. 73].

У. Литлвуд отмечает также для каждого из перечисленных измерений необходимость действовать независимо от уровня мотивации и уверенности обучающегося, от уровня знаний и умений. Другими словами, суть учебной автономии - в развитии мотивации, уверенности, расширении знаний и умений обучающегося.

Известный российский методист И. Л. Бим рассматривает автономию как один из принципов, на который должно опираться личностно-ориентированное обучение и характеризует этот подход как наиболее применимый для школьного обучения.

Известно множество определений понятия «автономия учения», однако большинство

из них сводится к пониманию автономии как главной образовательной цели - научиться учиться. На основе изложенных выше определений понятия автономии можно кратко изложить суть «учебной автономии студента», которая подразумевает как желание и способность студента выступать в качестве ответственного субъекта процесса учения осуществлять самостоятельную учебную деятельность в образовательном и профессиональном аспектах. Наиболее распространенным среди методистов иностранного языка является концепт «самообразование», в который входят такие понятия, как:

- учиться самостоятельно (автономия как субъекта познания);
- общаться на языке самостоятельно (автономия как субъекта коммуникации);
- быть самостоятельным как личность (автономия как личности).

Выделим основные характеристики автономии обучающегося:

- Учебная компетенция - осознанное и эффективное управление учебной деятельностью, в основе которой выделяется базовый компонент - владение стратегиями и приемами учебной деятельности;
- Позиция деловой активности - способность и стратегия к реализации учебной деятельности, принятие самостоятельных независимых решений относительно всех аспектов данной деятельности, ответственности за результат данной деятельности;
- Позиция конструктивной и креативной деятельности - ориентирование на достижение результата, конструирование собственного пути изучения дисциплины, свобода творческого преобразования учебной деятельности, взаимодействие и сотрудничество в процессе решения задач в учебной группе;
- Позиция самооценки - способность к рефлексивной самооценке целей, процесса и результата учебной деятельности, рефлексия, коррекция и накопление эффективного опыта, формирование индивидуального стиля обучения.

Взаимосвязь и взаимодействие перечисленных личностных позиций субъекта учебной деятельности, обеспечивающие самореализацию, саморазвитие и автономию обучающегося переносятся также и на процесс обучения в формате online.

В зависимости от степени сформированности перечисленных компонентов многими зарубежными и отечественными исследователями учебной автономии (Л. Дикинсон, Н. Ф. Коряковцева, Ж. С. Аникина) определены степени или уровни автономии. Итак, выделяют два приоритетных уровня развития автономии обучающихся:

1) ограниченная/частичная, предполагающая активное сотрудничество обучающихся и преподавателя в учебном процессе;

2) полная, означающая абсолютно самостоятельную деятельность по овладению знаний без участия профессионала.

В свою очередь, первый уровень частичной автономии может подразделяться на три подуровня - рецептивный, репродуктивный и продуктивный. Рецептивный уровень автономии полагает подражание действиям преподавателя, выполнение заданий под его контролем. Репродуктивный уровень означает воспроизведение усвоенного языкового материала совместно с преподавателем. Составляющими продуктивного уровня частичной автономии являются применение усвоенных знаний, навыков и умений в самостоятельно создаваемых ситуациях коммуникации на иностранном языке.

В задачи преподавателя входит определение степени сформированности автономии и готовности к автономной учебной деятельности у каждого обучающегося. Выявление

уровня автономии преподаватель может посредством психологических тестов, анкет, наблюдений, изучения успеваемости обучающихся. Определив уровень автономии учащегося, преподавателю следует помочь каждому из учащихся наилучшим образом реализовать свои возможности, направить его индивидуальные и личные качества на решение образовательной задачи.

Каждому учителю следует помнить и учитывать, что формирование самостоятельности и автономии теснейшим образом связано с развитием общественного сознания личности, которая обладает социальной ответственностью и инициативностью, представляющие собой такие же ценности как достойный гражданин и его способность, характер отстаивать свою независимость, идеи и точку зрения.

В результате исследований учебной автономии педагоги постепенно пришли к всеобщему мнению, что главным компонентом успешного самообразования как в ofline, так и online-форматах обучения, является реализация задачи - научить учащегося/ студента учиться.

Таким образом, исходя из задач современного языкового образования с использованием развитых цифровых технологий, идея автономного обучения должна стать основополагающей, так как автономное обучение способствует более эффективному овладению знаниями, оно мотивирует и стимулирует обучающихся к осознанной учебной деятельности, развивает инициативность и ответственность обучающихся.

При e-learning- обучении учащийся может не только посещать занятия online, но и самостоятельно изучать материалы, принимать участие в вебинарах и готовить домашние задания в удобное для себя время без привязки к трансляциям или расписанию уроков. Общение с педагогом может осуществляться на расстоянии — в чатах и на звонках. Либо процесс обучения может происходить в определенное время и на нем надо присутствовать в онлайн-формате с использованием компьютера, планшета или смартфона.

Итак, среди множества определений автономной учебной деятельности представляется более лаконичным, но и емким, следующее: «… автономное учение есть организованная и управляемая совместно с преподавателем продуктивная образовательная деятельность обучающегося, направленная на создание личностного образовательного продукта, включающую рефлексию данной деятельности, конструктивное и творческое взаимодействие обучающегося с образовательной средой и субъектами образовательной деятельности» [9; с.23]

Обобщение выше изложенного позволит нам резюмировать, что, на настоящий момент, необходимость развития и формирования «учебной автономии» и самообразования/самообучения обучающихся приобретает особую актуальность и востребованность как в очной, так и дистанционной формах обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина Ж. С. Учебная автономия как неотъемлемый компонент процесса обучения иностранному языку в 21 веке // Вестник Томского гос. ун-та. - 2011. -№344. - С. 149-152.

2. Ходяков, Д. А. Образовательная автономность или учебная автономия: к вопросу о дефиниции и структуре [Текст] / Д.А. Ходяков // Иностранные языки в школе, 2012. – №6. – С. 21–27.

3. Смит, Марк К. «Малкольм Ноулз, Неформальное образование взрослых,

самоуправление и андрагогика». 2011.

4. Holec, H. Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon, 1981. - 87 p.

5. Little D. Learner Autonomy and Second/Foreign Language Learning: Электронный ресурс. Режим доступа к ст.: www.lang.ltsn.ac.uk/resources/ goodpractice

6. Айзенберг, А.Я. Педагогические проблемы самообразования/А.Я.Айзенберг // Советская педагогика. – 1968. – №11. – С. 51–61.

7. Dickinson, Self-instruction in language learning. - Cambridge: Cambridge University Press, 1987. - 200 p.

8. Littlewood, W. Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

А. А. Касиева, М. К. Кадырбекова,

Бишкек, Кыргызстан
aida_kasieva@yahoo.com, medi.kadyr@gmail.com

КЫРГЫЗ ТИЛИНИН УЛУТТУК КОРПУСУН ТҮЗҮҮНҮН АЛГАЧКЫ КАДАМДАРЫ

Аннотация: Дүйнөдө акыркы 30 жылдын аралыгында корпустук лингвистика багытында илимий изилдөөлөр интенсивдүү жүргүзүлүп келүүдө. Кыргыз тил илиминде корпустук лингвистика багытында илимий изилдөө иштери жокко эсе. Ушул өңүттөн караганда, «Кыргыз тилинин улуттук корпусун түзүү" алдыңкы планга чыкты. Бул макаланын негизги максаты- 2019-жылдын 18-апрелинде Германиядагы Заарланд университети жана Кыргыз-Турк «Манас» университети тарабынан түзүлгөн Кыргыз тилинин улуттук корпусу жана аны түзүү процессинин алгачкы кадамдары менен тааныштыруу. Корпустун материалдарын морфологиялык жактан белгилөө үчүн Penn Treebank Tagset программасынын универсалдуу символдору мисал катары колдонулат. Бул макаланын жыйынтыгы кыргыз корпусун мындан ары өнүктүрүүгө мугалимдерди, изилдөөчүлөрдү, студенттерди жана кыргыз тилине кызыккандарды жана аны үйрөнүүчүлөрдү шыктандырат деген үмүттөбүз.

Ачкыч сөздөр: Кыргыз тилинин улуттук корпусу; корпустук лингвистика; сөз түркүмдөрүн белгилөө (энтектөө); корпусту түзүү; Penn Treebank Tagset программасы.

Annotation: Intensive research in the field of Corpus Linguistics has been carried out in the world over the past 30 years. There is no research has been done in the field of corpus linguistics in Kyrgyz linguistics. In this regard, the "Creation of the Kyrgyz National Corpus» came to the fore. The main purpose of this paper is to acquaint with the newly-created Kyrgyz Corpus, which was created on April 18, 2019 by the University of Zaarland in Germany and the Kyrgyz-Turkish Manas University. In this paper we make an attempt to present the initial steps in the process of its creation. Universal symbols of Penn Treebank Tagset are used as a sample for morphological markup of the corpus data. We believe that the results of this article will inspire teachers, students, researches and those, who are interested in the Kyrgyz language for further development of the Kyrgyz National Corpus.

Key words: Kyrgyz national corpus; Corpus Linguistics; part of speech tagging (POS); corpus creation; Penn Treebank Tagset.

Корпустук лингвистикага киришүү

"Корпус" термини 1960-жылдарда жашоонун ар кандай тармагына компьютердик технологиянын терең киришинен улам тил илимине киргизилген. Корпустук лингвистика-тексттерди түзүү менен бирге компьютердик технологиялардын жардамы (электрондук корпус) менен лингвистикалык изилдөөлөрдү жүргүзөт[1]. Корпустук лингвистика жана кыргыз тилинин корпусу тууралуу жалпы маалымат бере турган болсок, бул негизинен бир гана кыргыз тил илими эмес бир канча илимдердин башын камтый турган тармак деп айтсак жаңылышпайбыз. Кээ бир окумуштуулардын пикири боюнча, корпустук лингвистика – бул копьютердик лингвистиканын бир тармагы, башкалар болсо аны методология катары

көрүшсө, ал эми үчүнчүлөр болсо аны тил теориясы катары кабылдашат (лексикология, морфология, синтаксис, семантика, прагматика, дискурс, котормо) [2]. Текст корпусу – бул маалымат алып жүргүчтөргө жайгаштырылган жана автоматтык иштетүүгө арналган, тилдин баардык катмарларын камтып, аларды чагылдырган атайын жыйналган компьютердик база. Маалымат корпустарын конструкциялоодон тышкары, корпустук лингвистика текст корпусунан компьютердик аспаптар (компьютердик программалар) аркылуу ар кандай маалыматтарды алып чыгууга арналган ресурс [3].

Корпусту түзүү процессинин алгачкы баскычтары.

Захаров менен Богданованын айтымында, корпусту түзүүнүн технологиялык процесси төмөнкү баскычтарда ишке ашуусу мүмкүн.

Тексттерди аталышы жана булактары менен топтоо;

Тексттерди компьютер окуй ала турган форматка которуу. Тексттер электрондук түрдө топтолуусу абзел. Аларды ар кандай жолдор менен алууга болот, мисалы, кол менен терип киргизүү, сканерлөө, көчүрүү ж.б.

Тексттерди алдын ала анализдөө жана алардын үстүнөн иштеп чыгуу. Бул этапта, ар кандай булактардан алынган бардык тексттер талданып, кылдаттык менен текшерилет. Ар бир тексттин аталышы жана авторлору сөзсүз көрсөтүлүүсү керек.

Тексттин конверсиясы.Айрым тексттерди алдын ала бир канча жолу карап, үстүнөн иштеп чыгуу. Конверсия процессинде тексттик эмес элементтер (таблицалар, сүрөттөр) толугу менен алынып салынышы керек.

Графематикалык анализ. Бул процессте тексттерди элементтерге бөлүү, таблица, сүрөт сыяктуу тексттик эмес элементтерди алып салуу, атайын текст элементтерин иштетүү ж.б. кирет. Бул операциялар кол менен эмес, автоматтык түрдө жүргүзүлөт.

Текстти белгилөө. Бул процессте тексттерге жана алардын компоненттерине кошумча маалымат (метадайындар) камтылат. Метадайындарды үчкө бөлүүгө болот: экстра лингвистикалык, тексттик структура боюнча маалымат, лингвистикалык метадайындар. Корпустун метадайындары библиографиялык маалыматтарды, жанрды жана стилди, автор жөнүндө маалыматты, файлдын аталышын, корпусту түзүү үчүн колдонулуучу шаймандардын аталышын жана башкаларды камтыйт. Кошумча лингвистикалык мета-маалыматтар интеллектуалдык текст иштетүүнүн натыйжасы болуп саналат жана кол менен киргизилет, бирок структуралык белгилөө абзацтагы тексттер, сөздөр, сүйлөмдөр жана лингвистиканын туура белгилери адатта автоматтык түрдө жүргүзүлөт.

Автоматтык белгилөөнүн натыйжаларын жөндөө: каталарды кол менен жана жарым автоматтык жол менен оңдоо.

Белгиленген тексттерди статистикалык натыйжаларды камсыз кылган адистештирилген лингвистикалык маалымат издөө тутумунун (корпус менеджери) структурасына айландыруу.

Корпусту колдонууга уруксат берүү. Корпус глобалдык тармакта же CDде таратылышы мүмкүн, ж.б. Ар кандай категориядагы колдонуучуларга ар кандай укуктар жана мүмкүнчүлүктөр берилиши мүмкүн.

Корпусту түзүүнүн жана пайдалануунун ар кандай аспектилерин сүрөттөгөн документти түзүү зарыл [4].

Сөз түркүмдөрүн белгилөө (энтектөө). Табигый тилди иштетүүнүн инструменттеринин бири - бул tagset PENN программасы боюнча англис тилиндеги тегдештирүү символдору төмөндөгүдөй белгиленет [5]. Ал аркылуу изилдөөчү керектүү сөздү же сүйлөмдү дароо таба алат. Эгерде студент “кат” деген зат атоочту корпустан табууну көздөсө, “кат” деген этиш чыкпайт. Компьютер ар түрдүү сөз түркүмдөрүн таап, аларды контекстке жараша зат атооч, сын атооч, этиш деп ажырата турган параметке эгедер эмес.

Тегдештирүү үчүн универсалдуу символдор			
1	Adjective	ADJ	Сын атооч
2	Normal level	Degree=Pos	Жөнөкөй сын атооч
3	Comparative level	Degree=Comp	Салыштырма сын атооч
4	Superlative level	Degree=Sup	Күчөтмө сын атооч
5	Adverb	ADV	Тактооч
6	Conjunction	CCONJ	Байламта
7	Interjection	INTJ	Сырдык соз
8	Noun	NOUN	Зат атооч
9	Numeral	NUM	Сан атооч
10	Proper noun	PRON	Энчилүү ат
11	Verb	VERB	Этиш
12	Feminine	Fem (gender)	Эркек кишинин аты
13	Masculine	Masc (gender)	Аял кишинин аты
14	Pronoun	PRON	Ат атооч
15	Personal	Prs	Жактама ат атооч
16	Demonstrative	Dem	Шилтеме ат атооч
17	Relative	Rel	Сурама ат атооч
18	Indefinite	Ind	Белгисиз ат атооч
19	Reflexive	Reflexive=Yes	Аныктама ат атооч
20	Singular	Numb=Sing	Жекелик сан
21	Plural	Numb=Plur	Көптүк сан
22	Past simple	Tense=Past	Өткөн чак
23	Present simple	Tense=Pres	Учур чак
24	Future simple	Tense=Fut	Келер чак

Төмөндөгү мисалда “Эр Төштүк” эпосунан алынган үзүндүдө сөз түркүмдөрүн универсалдуу символдор аркылуу белгилейли:

Көп жаманды сурабай,

Бир бала сура, сен ошол.

Сөз түркүмдөрүн белгилөө үчүн атайын стандарт колдонулат

<s> <text id = l>

көп/<тактооч>

жаманды/жаман<зат атооч> + <ды><табыш жөн.>

сурабай/сура<этиш><туунду этиш> + <а><чакчыл мүчө, келер чак> + ба<таңгыч мүчө> + <й><чакчыл мүчө>

/$,/

бир/бир<сан атооч><эсептик сан атооч>

бала/бала<зат атооч><жек.сан>

сура/сура<этиш><туунду этиш><негизги мамиле><буйрук ыңгай> +<а><чакчыл мүчө, келер чак>

<$, >

сен/сен<ат атооч><жактама ат атооч>

ошол/ошол<ат атооч><шилтеме ат атооч>

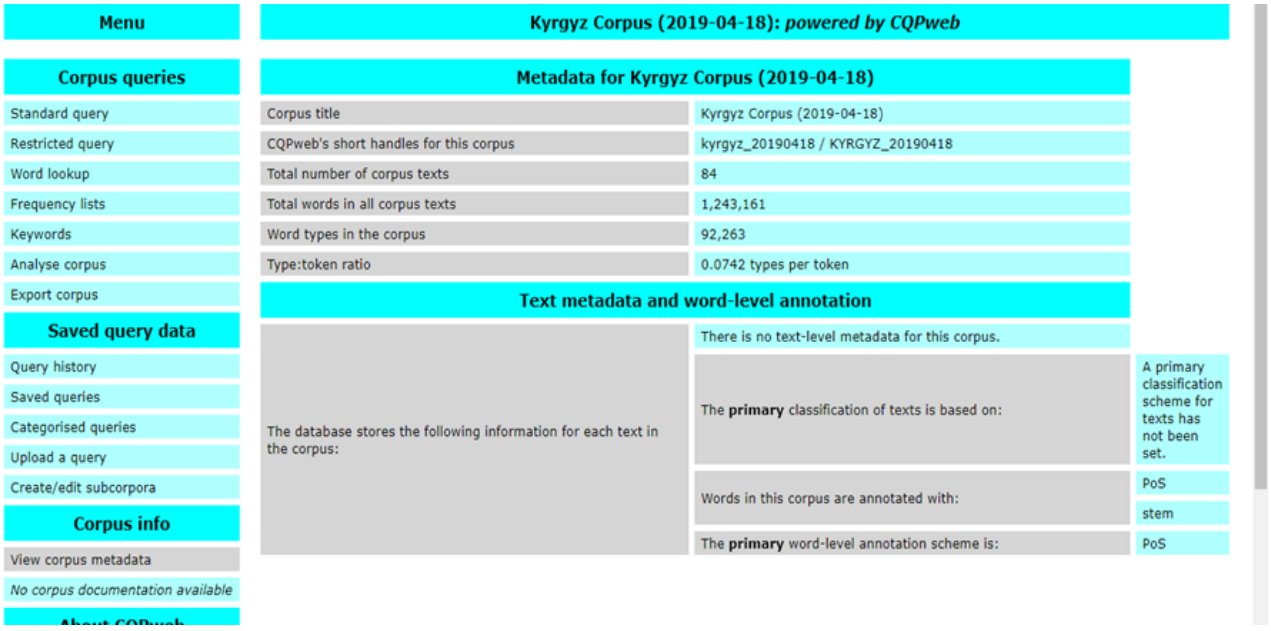
Көп жаманды сурабай, бир бала сура’ – köp (adv= many) jaman (n + dy acc= bad) sura (v +ba neg + j gerund = not ask), bir (num=one) bala (n sg nom= son) sura (v + a fv imp.= ask).

Кыргыз улуттук корпусу

Корпустун аталышы: The Kyrgyz Corpus (2019-04-18), powered by CQPweb. Проекттин алгачкы моделин түптөө боюнча иш-чаралар Германиядагы Заарланд университети жана Кыргыз-Турк «Манас» университетинин демилгелери менен башталган. Корпуста 1,205,888 сөз бар жана бул корпус Заарланд университетинин CLARIN-D лицензиясы алдында.

1-сүрөттө көрүнүп тургандай, Кыргыз корпусу 2019-жылдын 18-апрелинде түзүлгөн. Тексттердин жалпы саны 84, ал тексттерде жалпысынан бир миллиондон ашык сөз бар. Кыргыз Корпусун түзүү үчүн жыйналган, компьютер окуй ала турган тексттер www.bizdin.kg сайтынан алынган. Азыркы учурдагы кыргыз корпусу аркылуу сөздөрдүн жыштыгын, мисалдарды, белгилүү сөз түркүмдүмдөрүнө кирген сөздөрдү, сүйдөмдөрдү жана сүйлөмдөр кайсы китептен алыгандыгы тууралуу маалыматтарга ээ боло алабыз [6].

1-сүрөт. Кыргыз корпусунун үй баракчасы (негизги бети).



Корутунду

Корпустук лингвистика багытында жүргүзүлүүчү изилдөө иши компьютердик так методдорду пайдалануу менен өтө бай тилдик фрагменттердин, эмпирикалык базанын негизинде кыргыз тилинде колдонулган фонетикалык, лексикалык, грамматикалык,

семантикалык, семантика-стилистикалык моделдерди аныктоого кеңири мүмкүнчүлүктөрдү түзөт. Натыйжада, мындай өңүттөгү изилдөө иши кыргыз тилинин структуралык табиятын, анын коммуникативдик, стилистикалык, семантикалык мүмкүнчүлүктөрүн ар тараптан таанып билүүгө жана кыргыз тилин стандартташтырууга көмөкчү болот. Ошондой эле корпустук методология кыргыз тилин турмуштун ар кайсы чөйрөсүндө, ар кыл контекстте колдонууда кездешкен типтүү жана типтүү болбогон, сейрек жана жыш сөз формаларын, грамматикалык категорияларын, семантика-стилистикалык каражаттарын жана башка бүтүндөй тилдик кубулуштарын ар кандай максатта иликтөөгө мүмкүнчүлүк түзө тургандыгы анын артыкчылыгы болуп саналат.

Кыргыз тилинин улуттук корпусунун түзүлүшү тилдик кубулуштардын табиятын дагы терең иликтөөгө, кыргыз тилинин жыштык сөздүгүн түзүүгө, жалпы эле сөздүк корун аныктап тактоого, ошонун негизинде кыргыз тилин сактоого, үйрөнүүгө өбөлгө түзөт. Изилдөөнүн жыйынтыгы прагмалингвистика, корпустук жана компьютердик лингвистика, ошондой эле котормо сапатын баалоодо лингвистикалык изилдөөлөрдү жүргүзүү, тилди үйрөтүү жана үйрөнүү үчүн колдонууга мүмкүнчүлүк берет.

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР:

1. Захаров В.П., Богданова С.Ю. Корпусная лингвистика. –Иркутск, 2011.-5с.
2. Saldanha G. Principles of corpus linguistics and their application to translation studies research-University of Birmingham, 2009.-11 с.
3. Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология // Филологический портал. [Электронный ресурс].-2008.
4. -Режим доступа: http://www.philology.ru/linguistics2/plungyan-08.html. – Дата обращения: 15.05.2021.
5. Захаров В.П. Введение в корпусную лингвистику. –Иркутский государственный университете, 2011.-25с.
6. Sinclair J. “Corpus and Text-Basic Principles”. [Электронный ресурс].-2008. -Режим доступа: (http://ahds.ac.uk/linguistic-corpora/). – Дата обращения: 17.05.2021.
7. Kasieva A., Knappen J., Fischer S., Teich E. A New Kyrgyz Corpus: sampling, compilation, *Annotation*. –Hamburg, 2020.-316с.

УДК: 37.013.77

Кулубаева А.М.,

г.Бишкек, Кыргызская Республика

Кожомкулова Г.Э.,

КЭУ имени М.Рыскулбекова,
г. Бишкек, Кыргызская Республика

КЫРГЫЗСТАНДА ЧЕТ ЭЛДИК СТУДЕНТТЕРДИ ОКУТУУНУН АКТУАЛДУУ ПРОБЛЕМАЛАРЫ: ПСИХОЛОГИКАЛЫК ПЕДАГОГИКАЛЫК АСПЕКТ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В КЫРГЫЗСТАНЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

ACTUAL PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN STUDENTS IN KYRGYZSTAN: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

Аннотация. Кыргызстанда окуган чет өлкөлүк студенттер актуалдуу маселелерди карап чыгуу. Бул жаңы жашоо шарттары жана окутуу үчүн чет өлкөлүк студенттер коомдук жана психологиялык жактан байыр алууну камтыйт

Key words: чет элдик студенттер, көнүгүү, түзөтүү программалары, алдын-ала университет билим берүү, түрлөрү жана окутуу, дипломдон кийинки билим берүү ыкмалары.

Аннотация. Дан обзор актуальных проблем обучения иностранных студентов в Кыргызстане. К ним относят социально-психологическую адаптацию иностранных студентов к новым условиям проживания и обучения

Ключевые слова: иностранные студенты, адаптация, коррекционные программы, довузовское обучение, формы и методы обучения, послевузовское образование.

Summary. The review of actual problems of teaching of international students in Kyrgyzstan is given. The basic problems are social-psychological adaptation to new conditions of studying and environment

Key words: international students, adaptation, pre-high-school education, forms and methods of teaching, post-graduate education.

Подготовка иностранных студентов в Кыргызстане начался еще с советских времен. Но, тогда в основном готовили курсантов военных училищ из социалистических стран. За период 1956-1992 годов на Пятых центральных курсах (Фрунзенское военное училище лётчиков ВВС СССР) прошли подготовку по десяти авиационным направлениям 21 682 специалиста из 54 стран мира.

В современных условиях в вузах Кыргызстана больше всего учатся студенты из Индии. В 2018/19 учебном году в вузах Кыргызстана училось 8662 индийских студентов. Также большое количество студентов из Казахстана, Таджикистана, России, Узбекистана, Китая и

других стран получают знания в вузах Кыргызстана [1].

В общей сложности на настоящий момент в вузах Кыргызстана обучаются около 20 000 тысяч иностранных студентов, что составляет около 20 % от общего количества студентов Кыргызстана.

Сегодня политика государства в области высшего образования такова, что обучение иностранных студентов должно стать одной из приоритетных задач. В связи с тем, что получение высшего образования гражданами других стран в Кыргызстане является частью государственной политики.

Интернационализация современного высшего образования актуализирует проблему адаптации иностранных студентов к чуждой им действительности высшей школы незнакомой страны. Примерно двое из ста обучающихся в высшей школе в мире на настоящий момент - иностранные студенты, среди которых в количественном отношении традиционно преобладают граждане развивающихся стран [2].

Как показывает опыт высшей школы многих стран, проблема обучения иностранных студентов является одной из важнейших психологических и педагогических проблем в области международного образования [3].

К ним относят:

- социально-психологическую адаптацию иностранных студентов к новым условиям проживания и обучения;

- систему необходимых и достаточных условий подготовки иностранных студентов (к необходимым условиям относят все, что связано с учебным процессом, к достаточным - все, что его сопровождает, но им не является, т.е. среду неформального общения, условия жизни и быта, способы удовлетворения культурных и иных необразовательных потребностей);

- вхождение в кросс-культурное пространство страны обучения [4];

- учебный процесс (формы и методы обучения, агенты социализации).

Дадим характеристику перечисленным проблемам.

Социально-психологическая адаптация предполагает процесс приспособления личности к условиям социальной среды, во время которого происходит сближение целей, ценностных ориентаций группы и входящей в нее личности, усвоение ею норм, традиций, групповой культуры, вхождение в ролевую структуру группы. Социально-психологическая адаптация осуществляется в условиях определенных адаптационных возможностей личности и зависит от способности ее произвести соответствующие внутренние преобразования, с тем чтобы согласовать свои цели, установки, желания, интересы, стремления с целями, установками группы.

Адаптация студентов к учебной деятельности представляет собой сложный многоуровневый процесс, который реализуется единой функциональной системой, обеспечивающей достижение оптимальных результатов деятельности и поддержание состояния равновесия в системе «человек - среда». Деятельность иерархической функциональной системы адаптации осуществляется на социально-психологическом, собственно психологическом и психофизиологическом уровнях при помощи соответствующих механизмов.

Действие данных механизмов конкретно направлено и на достижение адекватного микросоциального взаимодействия, выработку оптимального уровня притязаний и

программы адаптации, поддержание и восстановление энергетических ресурсов и, в целом, на обеспечение необходимых результатов учебной деятельности.

Собственно психологическая адаптация является, таким образом, центральным, связующим звеном единой функциональной системы [5]. На особенности психологической адаптации влияют следующие компоненты:

а) неадекватное формирование личности на ранних этапах ее развития в семейной и внесемейной среде, а отсюда - избирательная незрелость в социальных установках и ролях;

б) врожденное снижение интеллекта, уровня активации, мотивации, влечения и других качеств, вовлеченных в процесс социализации личности;

в) предубежденность к нашей стране, к своеобразию отечественной культуры и совокупности ценностей;

г) чрезвычайно высокие требования ситуации, обусловливающие недостаточность существующих адаптивных способностей.

Под агентами социализации понимаются все те, кто по своим служебным обязанностям связан с подготовкой иностранных студентов, начиная от служащих, рекрутирующих студентов на учебу в их странах, и заканчивая ректорами вузов. Основную роль при этом играют преподаватели, выступающие и как трансляторы профессиональных ценностей, и как представители культуры, в том числе и языковой. Эффективность выполнения агентами социализации своей роли обусловлена, в первую очередь, их профессионализмом.

Например, в вузах где обучают иностранных студентов в первый год обучения по уебному плану предусмотрена языковая подготовка, т.е. посредством культуры, традиций иностранных студентов обучают кыргызскому языку. В разнообразной и богатой концертной программе со стороны студентов представляются кыргызские национальные танцы «Кыргыз бийи», иностранные студенты рассказывают отрывки из эпоса «Манас», пословицы и поговорки, стихотворения на кыргызском языке, и т.д. Тем самым студенты из Индии и Пакистана демонстрируют хорошие знания кыргызского языка и литературы, поют песни на кыргызском языке, выступают с отрывками из произведений великого писателя Ч.Айтматова.

Таким образом, мы перечислили лишь основные проблемы, связанные с обучением иностранных студентов в Кыргызстане. Однако некоторые частные проблемы также требуют психолого-педагогического осмысления. К таким проблемам можно отнести специфику послевузовского обучения иностранных студентов, отбор, подготовку и расстановку педагогических кадров, работающих с иностранными студентами, и некоторые другие проблемы.

Список использованной литературы:

1. Образование и наука в Кыргызской Республике, 2013-2017: Стат. сбор. Б.: 2018 - 144 с. http://www.stat.kg/ru/statistics/obrazovanie/

2. Капезина Татьяна Тимофеевна Проблемы обучения иностранных студентов в российском вузе // Наука. Общество. Государство. 2014. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obucheniya-inostrannyh-studentov-v-rossiyskom-vuze (дата обращения: 06.02.2020).

3. Ямщикова О. А. Актуальные проблемы обучения иностранных студентов в России: психолого-педагогический аспект // СПЖ. 2005. №21. – С. 89-93. URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-obucheniya-inostrannyh-studentov-v-rossii-psihologo-pedagogicheskiy-aspekt (дата обращения: 06.02.2020).

4. Pedersen P.B. Counseling international students // The Counseling Psychologist. 1991. Vol. 19.

5. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование образовательной программы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб: Златоуст, 2001. 128 с.

УДК 0000-0001-5018-001X

Родригес Р.,

Гавана, Куба
reyna@flex.uh.cu

Урра Т.,

Гавана, Куба
teresita.urra@flex.uh.cu

АКТУАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В РЕСПУБЛИКЕ КУБА

Аннотация. В докладе рассказывается о трудностях, которые должны были быть преодолены в последнее время в обучении русскому языку на Кубе в результате распада СССР и прекращения сотрудничества с русскими высшими учебными заведениями, и об актуальном его состоянии, в частности связанном с ограниченным доступом к новым технологиям.

Ключевые слова: трудности в обучении русскому языку; сотрудничество; доступ к новым технологиям

THE TEACHING-LEARNING PROCCESS OF RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLIC OF CUBA

Abstract. This paper deals with the difficulties that Cubans have overcome in the last few years in the teaching-learning proccess of Russian language because of the collapse of the Soviet bloc and the suspensión of collaboration with the centers of Higher Education in Russia. The presente situation is also adressed, particulary the limited access to new technologies.

Key words: russian language teaching; difficulties; collaboration; new technologies

Невозможно рассказать об актуальном состоянии обучения русскому языку как иностранному на Кубе, не касаясь, хотя бы кратко, основных этапов его становления в нашей стране.

Обучение русскому языку на Кубе проделало долгий путь. После победы Революции в 1959 г., в результате растущих отношений с бывшим Союзом Советских Социалистических Республик, возникла необходимость неотложной подготовки специалистов русского языка, в связи с чем были созданы учебные заведения среднего уровня образования для формирования первых переводчиков и преподавателей.

В 60-х годах продолжает развиваться обучение русскому языку, и с 1971 г. начинается его изучение как специальности. Массовое обучение русскому языку как иностранному шло по всей стране в средних школах и в университетах. На всех факультетах университетов страны русский язык являлся предметом изучения во всех учебных программах различных

специальностей.

Как уже было отмечено выше, первые преподаватели и переводчики не имели высшего образования, в связи с чем на факультете иностранных языков, наряду с дневным обучением, организовалось для них обучение на вечернем отделении, которое продлилось до 1991 года. В настоящее время русский язык как специальность изучается только на факультете иностранных языков Гаванского университета, а ка средство общения на базисном уровне — на курсах, проводимых в нескольких городах страны.

Обучение русскому языку как специальности проводится в течение 5 лет. Оно начинается с подготовительного курса, на котором студенты осваивают элементарные и базисные знания и развивают навыки и умения, позволяющие им приступить к изучению предметов специальности на русском языке.

Изучение предметов специальности на иностранном языке является одной из особенностей подготовки специалистов русского языка у нас в стране. На русском языке ведется курс современного русского языка, русская литература, история России, методика обучения русскому языку как иностранному, устный и письменный перевод. Курсовые и дипломные работы студенты пишут и защищают на русском языке. Начиная со второго семестра первого курса студенты приступают к изучению второго иностранного языка. Практика перевода проводится в разных учреждениях, а педагогическая — на нашем факультете.

В департаменте русского языка факультета иностранных языков работает 15 человек, в основном очень молодые кубинские преподаватели, которые работают под руководством преподавателей носителей языка и трёх профессоров. Одной из основных трудностей обучения в наших условиях является то, что у студентов фактически нет языковой практики. До распада Советского Союза группы студентов специальности проходили один учебный год в Москве в Государственном институте русского языка им. А. С. Пушкина, в условиях включенного обучения. Погружение студентов в среду изучаемого языка способствовало наилучшему развитию навыков и умений. В Гаване был филиал Института, который сотрудничал с учебными заведениями среднего и высшего уровня образования и оказывал помощь в повышении квалификации преподавателей.

С помощью филиала, в основном в Институте им. А.С.Пушкина, защищалось в России значительное количество кандидатов наук в сфере обучения русскому языку как иностранному. Филиал работал до 1991 г.

В последующие годы после распада СССР мы перестали получать литературу по специальности, учебники, учебные материалы; приостановились академические отношения с высшими учебными заведениями России.

В то же время практически прекратились экономические отношения с Россией, что привело к сокращению спроса на специалистов русского языка, вследствие чего зачисление на специальность «Русский язык» было прервано на три учебных года — фактически не надо было учить русскому языку, в стране имелось уже очень большое число опытных русистов, у которых не было возможности применять свои знания — спроса не было.

В 1996-1997 учебном году было решено снова принимать студентов на специальность

«Русский язык» по следующим соображениям: накопленные знания и опыт работы с русским языком наших русистов являются культурным достижением, которое нужно было сохранить;

1. русский язык — один из официальных языков Организации Объединенных Наций, язык общения миллионов людей и рабочий язык Содружества Независимых Государств;

2. в латиноамериканском контексте кубинская русистика стала самой продвинутой;

3. наблюдалось некоторое оживление отношений с Российской Федерацией и, вообще со странами постсоветского пространства, в которых русский язык фактически продолжал быть рабочим языком в международных отношениях, что означало определенное повышение у нас социального спроса;

4. в учреждениях страны фактически не оставались владеющие русским языком с необходимой степенью специализации для выполнения определенных функций: устного и письменного перевода, преподавания языка как специальности и в специфических целях;

5. было бы недопустимо, чтобы перестала существовать специальность «Русский язык» — с ней исчез бы стаж опытных преподавателей, что означало бы потерять накопленные за столько лет опыт и знания (а также вложенные материальные и кадровые ресурсы) и впоследствии нельзя было бы ответить на возможный будущий спрос выпускников специальности.

Обучение русскому языку в данных условиях проводилось с помощью имеющихся устаревших учебников и учебных средств.

В академической и исследовательской сферах практически исчезли научные работы, связанные с обучением русскому языку, и вообще с русским языком, в связи с отсутствием научной литературы, незнанием того, что делалось тогда в России, невозможностью участия в международных форумах. Последние кандидатские диссертации защищались в Гаванском университете в 1993 и 1999 гг.

В 1998 г. по личному ходатайству преподавателя было получено бесплатно от Института им. А.С.Пушкина небольшое количество учебников для замены устаревших.

В том же 1998 г. приезжали на Кубу представители Института им. А.С. Пушкина с целью возобновления отношений между институтом и Гаванским университетом. С данного момента началось восстановление и развитие сотрудничества. В 2000 г. по приглашению Института ездили в Россию на трехмесячную стажировку трое наших преподавателей.

Начиналось сотрудничество и с другими учебными заведениями. В 2005 г. стали сотрудничать с самарским филиалом Московского педагогического университета, а в течение 4-х – 5-и лет обменивались с ним студентами — в Самару ездили трое наших студентов, а из Самары приезжало шестеро на курсы испанского языка и погружение в языковую среду (кубинских студентов самарская сторона обеспечивала билетами, проживанием и обучением, а кубинская сторона предоставляла самарским студентам проживание и учебу на курсах испанского языка). Для кубинских студентов в Самаре организовывались занятия по русскому языку, ознакомление с культурой российского народа. Такое сотрудничество оказалось очень полезным и плодотворным. Самарский филиал Московского педагогического университета также передал в подарок целый ряд учебников и книг, что позволило нам несколько обновить нашу устаревшую библиотеку.

Несколько позже начались переговоры относительно открытия при Гаванском университете кафедры русского языка. В 2017 г. в рамках подписанного соглашения была создана Кафедра русского языка и культуры им. А. С. Пушкина; для работы кафедры с помощью Института две аудитории были снабжены современной техникой, сервером. Кроме того, были переданы новые учебники и рабочие тетради, книги по литературе, искусству,

словари, аудиовизуальные материалы, фильмы, канцелярские принадлежности. Все это обновило учебную материальную базу, повысило мотивацию преподавателей и студентов.

В настоящее время, на основе соглашения о сотрудничестве, подписанного между Гаванским университетом и Институтом им. А.С.Пушкина, в Россию ежегодно ездят 2-3 студента на один учебный год на включенное обучение.

С 2016 г. ежегодно приезжали к нам на факультет преподаватели Института Пушкина, которые проводили семинары, курсы повышения квалификации, образцовые практические занятия в группах. Каждый год осуществлялась Олимпиада по русскому языку, в которой студенты и преподаватели с энтузиазмом принимали участие. Эта работа в настоящее время приостановлена в связи с пандемией.

Хуже обстоит дело с применением современных технологий обучения из-за невозможности приобретения необходимой техники и ограничений доступа к Интернету, что связано с многолетней блокадой, которой подвергается Куба со стороны Соединенных Штатов Америки.

Несмотря на трудности, вызываемые недостатком новых технологий, доступа к обучению on-line, мы держим обучение русскому языку на соответствующем уровне, по возможности применяя на уроках новые материалы и технические средства, полученные по линии кафедры им. А.С.Пушкина (компьютеры, проектор, сервер), а также знания, освоенные нашими молодыми преподавателями в результате семинаров, курсов повышения квалификации, образцовых уроков, проведенных у нас командированными преподавателями Института им. А.С.Пушкина.

Как известно, обучение предусматривает воспитательный аспект. В этом отношении у нас проводятся мероприятия по празднованию дня рождения великого Пушкина, годовщины Великой Победы над фашизмом, дня рождения известных писателей и поэтов, деятелей науки и культуры. Для таких мероприятий студенты выучивают стихи, песни, играют сценки, участвуют в конкурсах. Каждый год проходят «Дни русской культуры» и «Дни науки».

В настоящее время в условиях пандемии ковида-19 работаем дистанционно с помощью электронной почты, WhatsApp, Telegram, а также вебсайта «Виртуальное пространство обучения» (EVEA – Espacio virtual de enseñanza-aprendizaje), созданного Гаванским университетом.

Мы прекрасно понимаем, что для практического овладения русским языком, которое требует развития навыков и умений всех видов речевой деятельности, данная форма обучения далеко не самая подходящая, надежная, особенно если учесть, что обучение ведется вне русской языковой среды. Но, к сожалению, пока нет другого выхода.

УДК 378.147

Ахметова Н.А., Бакина Ю.А., Умирбекова М.А.

Караганда, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается содержание понятия «готовность магистрантов к научно-исследовательской деятельности» дана характеристика основных компонентов. Анализируются различные точки зрения на понятия «готовность к научно-исследовательской деятельности», конкретизируются определения научно-исследовательской и исследовательской деятельности.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, компетентностный подход, компетентность, готовность магистрантов к научно-исследовательской деятельности.

Akhmetova N.A., Bakina Yu.A., Umirbekova M.A.

Karaganda, Kazakhstan

PROBLEMS OF THE FORMATION OF THE READINESS OF UNDERGRADUATES FOR RESEARCH ACTIVITIES

Annotation. The article examines the content of the concept of "readiness of undergraduates for research activities", the characteristics of the main components are given. Various points of view on the concept of "readiness for research activities" are analyzed, the definitions of research and research activities are concretized.

Key words: research activity, competence-based approach, competence, readiness of undergraduates for research activities.

В условиях информатизации образования, социально-экономические изменения, интеграция науки, образования и производства повышаются требования к готовности магистрантов инженерно-технического профиля. Сегодня наиболее востребованными становятся не просто высококвалифицированные специалисты, а специалисты, способные самостоятельно ориентироваться в потоке меняющейся информации, способные сравнивать, анализировать, обобщать, находить лучшие варианты решений, то есть проводить исследования в конкретных областях знаний.

С внедрением компетентностного подхода меняется требования к подготовке специалиста высшего учебного заведения, он должен обладать широким спектром педагогического мастерства, в основе которого лежат способности аналитического ума,

уметь проводить диагностику учебно-воспитательного процесса, для выявления слабых мест, плюсов и минусов процесса.

А.В. Хуторской выделяет, что компетентностный подход – «это подход акцентирующий внимание на результат образования, результатом образования становится не сумма усвоения информации, а способность человека действовать в разных проблемных ситуациях» [1].

«Компетентность» - способность или готовность к деятельности, совокупность личностных качеств, которые обеспечивают эффективную самостоятельную деятельность. Рассмотрение проблемы формирования готовности к научно-исследовательской деятельности в аспекте компетентностного подхода предполагает рассмотрение следующих понятий таких как научно-исследовательская деятельность», «научно-исследовательская компетенция и компетентность».

Структура научно-исследовательской деятельности в общем виде представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: мотив (совокупность социально-обусловленных и личностных потребностей, направленных на предмет исследования), цель (получение объективно нового знания о реальности и формирование способов деятельности по по овладению этим знанием), объект (выделенный для изучения объект материальной действительности) предмет (совокупность устанавливаемых свойств объекта), процесс (последовательность действий, протекаемых в соответствии с логикой научного исследования), продукт)объективно новое знание о действительности [2].

Проведя анализ литературы мы выделили определение понятия «научно-исследовательская деятельность студентов», которое дано М.И. Колдиной, которая понимает «вид творческой, познавательной деятельности, направленной на овладение студентами самостоятельной теоретической и экспериментальной работой, современными методами научного исследования, техникой эксперимента» [3].

Исходя из вышесказанного можно сформулировать определение «готовности студентов к научно-исследовательской деятельности» как личностное образование, использование исследовательских умений, которые позволяют их использовать при возникновении педагогических вопросов и задач, их готовность к научно-исследовательской деятельности, открывающей возможности стимулирования и роста творческого потенциала личности.

В связи с этим можно выделить ряд проблем в формировании готовности магистрантов к исследовательской деятельности, а именно не достаточно сформированны следующие компоненты: мотивационный – обеспечивающий развитие мотивации к научно-исследовательской деятельности, развитие потребностей к научно-исследовательской деятельности; ориентационный – включающий представления о методологии научного исследования и способах научно-исследовательской деятельности; аналитический – обеспечивает формирование аналитических умений, выделение проблем, анализ явлений и процессов педагогической действительности; деятельностный – владение умениями и навыками научно-исследовательской деятельности; прогностический компонент – формирование стратегических научно-исследовательских умений в условиях учебной деятельности, умения осуществлять поиск, выбирать оптимальные решения и стратегии научного поиска.

На сколько хорошо будет сформирован каждый компонент, показывает уровень готовности магистрантов к научно-исследовательской деятельности в своей области.

Ускорение темпов развития современного общества, быстрая смена технологий, рост конкуренции на мировом рынке и другие подобные социально-экономические процессы обусловливают потребность в интенсивном опережающем образовании. В частности, цели и задачи профессиональной подготовки должны определяться в соответствии с ближайшими и отдаленными прогнозами развития тех или иных отраслей и видов деятельности.

В настоящее время магистерские программы, являясь особо важным звеном в системе многоуровневого образования, призваны предоставить человеку возможность пополнить, приумножить свои профессиональные знания, умения, а также развить свои способности, личностный потенциал в общекультурном, интеллектуальном плане. Интеллектуальное и нравственное развитие человека на основе вовлечения его в разнообразную самостоятельную деятельность в различных областях знаний можно рассматривать как стратегическое направление развития образования.

Как показывает анализ на уровне магистратуры готовность к исследовательской деятельности становится одной из важных и системообразующих профессиональной подготовки, так как является не только целью, но и средством эффективного развития личности магистранта.

Важно также учитывать, что магистратура является базой для подготовки не только специалистов высокой профессиональной квалификации, но и будущих ученых, уровень общей и профессиональной подготовки которых должен быть адекватен требованиям постоянно изменяющегося общества.

В этой связи выдвигается проблема обеспечения качества образовательного процесса в магистратуре, ориентированного на подготовку творческих специалистов, обладающих кроме высокой профессиональной квалификации, умением ставить исследовательские задачи, планировать проведение исследований, выполнять исследовательские действия, анализировать исходные данные и оценивать результаты исследований.

Молодой специалист должен совершенствоваться в профессии, быть готовым к изменению профессиональной деятельности, т. е. быть социально и профессионально мобильным.

Безусловным требованием подготовки квалифицированного специалиста является не только наличие знаний по учебным дисциплинам и профессиональных качеств, но и сформированность навыков углубленной самостоятельной работы, научного мышления, творческих способностей, готовность к непрерывному образованию.

При этом вуз призван не только решать данные задачи, но и формировать мотивацию магистрантов к исследовательской деятельности. Следовательно, образовательный процесс в вузе должен быть направлен не только на приобретение специальности, но и предоставление обучающимся оптимальных возможностей для самоопределения, в том числе посредством исследовательской деятельности.

Научно-исследовательская деятельность в вузе оказывает в большей степени опосредованное влияние на их профессиональное самоопределение. У человека, занимающегося исследованиями, повышается уровень самоорганизации, вследствие чего он подходит к профессиональному выбору осознаннее.

Активное приобщение магистрантов вузов к научной деятельности позволяет не только усилить эффективность усвоения специальных знаний и навыков, но и стимулировать их положительное отношение к изучаемой профессии, развивать стремление реализовывать деятельность по выбранной профессии в последующие годы после окончания вуза. Следовательно, успешное решение проблемы формирования готовности к научно-исследовательской деятельности будущего специалиста позволит успешно решать вопрос принятия ценностей будущей профессии, ее значимости, профессиональных планов и профессионального самоопределения в целом

ЛИТЕРАТУРА

1. Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования //Народное образование. – 2003. - № 2. – С. 62.

2. Колдина М.И. Формирование готовности к научно-исследовательской деятельности будущих бакалавров профессионального обучения // Концепт. – 2014. - № 4. – С. 73.

3. Колдина М.И. Подготовка к научно – исследовательской деятельности будущих педагогов профессионального обучения в вузе: дис. Канд. пед наук / М.И. Колдина. – Н. Новгород, 2009. – 189 с.

УДК 811.161.1:372.881.161.1:378.147:371.3

Абдыкерим кызы Аида

Бишкек, Кыргызская Республика

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ

Аннотация. В данной научной статье рассмотрены некоторые аспекты методики преподавания русского языка иностранным студентам. Современная методика определяет эффективность преподавания русского языка по его практическому результату. Методика преподавания русского языка как иностранного основывается на тщательном подборе учебного материала, обязательно с учётом его тематики на дальнейшую перспективу. Правильно подобранный учебный материал является наиважнейшим компонентом хорошего освоения русского языка и использования его в профессионально ориентированном коммуникативном пространстве, с одной стороны. С другой стороны, необходимо использовать различные методы, позволяющие качественно осуществлять обучение языку иностранных студентов и других обучающихся, для которых русский язык является неродным языком.

Ключевые слова: русский язык; методика преподавания русского языка иностранным студентам; методы обучения; подходы к обучению; современная методика определяет эффективность преподавания русского языка по его практическому результату.

Abdykerim kyzy Aida

Bishkek, Kyrgyz Republic

METHODS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN STUDENTS

Annotation. This scientific article discusses some aspects of methods of teaching the Russian language to foreign students. The modern methodology determines the effectiveness of teaching the Russian language by its practical result. The methodology of the teaching Russian as a foreign language is basing on a careful selection of the educational material, always taking into account its subject matter for the future. The correctly selected educational material is the most important component of a good mastering of the Russian language and its use in a professionally oriented communicative space, on one hand. On the other hand, it is necessary to use various methods that allow high-quality teaching of the language to foreign students and other people for whom Russian is a non-native language.

Key words: the Russian language; methods of teaching the Russian language to foreign students; methods of teaching; the learning approaches; the modern methodology determines the effectiveness of teaching the Russian language by its practical result.

В современных условиях международного сотрудничества и международной коммуникации роль русского языка как иностранного усиливается[1].

Методика преподавания русского языка как иностранного основывается на тщательном подборе учебного материала, обязательно с учётом его тематики на дальнейшую перспективу. Правильно подобранный учебный материал является наиважнейшим компонентом хорошего освоения русского языка и использования его в профессионально ориентированном коммуникативном пространстве, с одной стороны. С другой стороны, необходимо использовать различные методы, позволяющие качественно осуществлять обучение языку иностранных студентов и других обучающихся, для которых русский язык является неродным языком.

Современная методика определяет эффективность преподавания русского языка по его практическому результату[2].

Во всём многообразии изучаемых языков мира именно русский язык вызывает определённые трудности у иностранных студентов и слушателей, его изучающих, поскольку имеет: 1) достаточно богатый лексический состав; 2) многозначность лексического значения многих слов и словосочетаний; 3) сложную фонационную культуру языка (богатство звуков и их сочетаний, вызывающих мышечные затруднения в работе артикуляционного аппарата при использовании в произношении большого объёма воздуха), которая не существует в других языках. Поэтому для преодоления этих трудностей необходимо, прежде всего, правильно выстроить методику обучения фонетике русского языка при активном развитии интонационной и фонационной культуры языка. В данном направлении важно разнообразить артикуляционные зарядки с наличием поэтического и даже песенного учебного материала. Эффективность такого обучения фонетике русского языка отразится на дальнейшем освоении русского языка иностранными студентами и слушателями.

Параллельно с обучением фонетике нужно изучать лексику и лексико-грамматический строй русского языка, который значительно отличается от их родного (например, в русском языке слова имеют формы словоизменения: существительные склоняются, глаголы спрягаются и т.д., а грамматические значения слов выражаются почти исключительно специальными окончаниями, которые выступают грамматическими формами слов, и, к тому же, в данном случае, все окончания слов произносятся, а смысловые и грамматические значения слиты воедино, что и приводит к возникновению некоторых трудностей при изучении грамматического значения определённых грамматических структур русского языка для приобретения грамматического навыка). Именно на такой фундаментальной основе формируется коммуникативная компетенция иностранных студентов и слушателей, состоящая из умения говорить, слушать, читать, писать с учётом особенностей лексики и грамматики языка для осуществления эффективного речевого общения на русском языке и продуктивного взаимодействия. Сформированная коммуникативная компетенция является конечным результатом усвоения содержания обучения. Она показывает способности решать средствами изучаемого русского языка все актуальные для личности и общества задачи свободного общения в различных сферах учебной, производственной, культурной, бытовой жизни. Поэтому при рассмотрении содержания обучения постоянно остаётся актуальной задача обеспечения правильной организации подбора учебного материала и учебной деятельности, создающей необходимые условия для оптимального сочетания

систематизации тщательно подобранного учебного материала с коммуникативностью обучения.

Таблица 1. Системная результативности обучения русскому языку.*

Объект обучения	Язык	Речь	Речевая деятельность	Речевая культура
Объект усвоения	Знания	Навыки	Умения	Межкультурная коммуникация
Результат обучения	Языковая компетенция	Речевая компетенция	Коммуникативная компетенция	Социокультурная компетенция
* Источник: Таблица построена автором самостоятельно.				

В процессе обучения преподаватель и студент пользуются своим языком, как средством общения, используют речь, как способ общения, реализуемый в текстах, осуществляют речевую деятельность, как процесс общения в виде системы речевых действий[3].

Преподаватель русского языка обязан обеспечить возможность достичь системной результативности обучения языку. Целенаправленное формирование у иностранных студентов рациональных приёмов работы с предложенным учебным материалом обеспечивается через различные методы обучения.

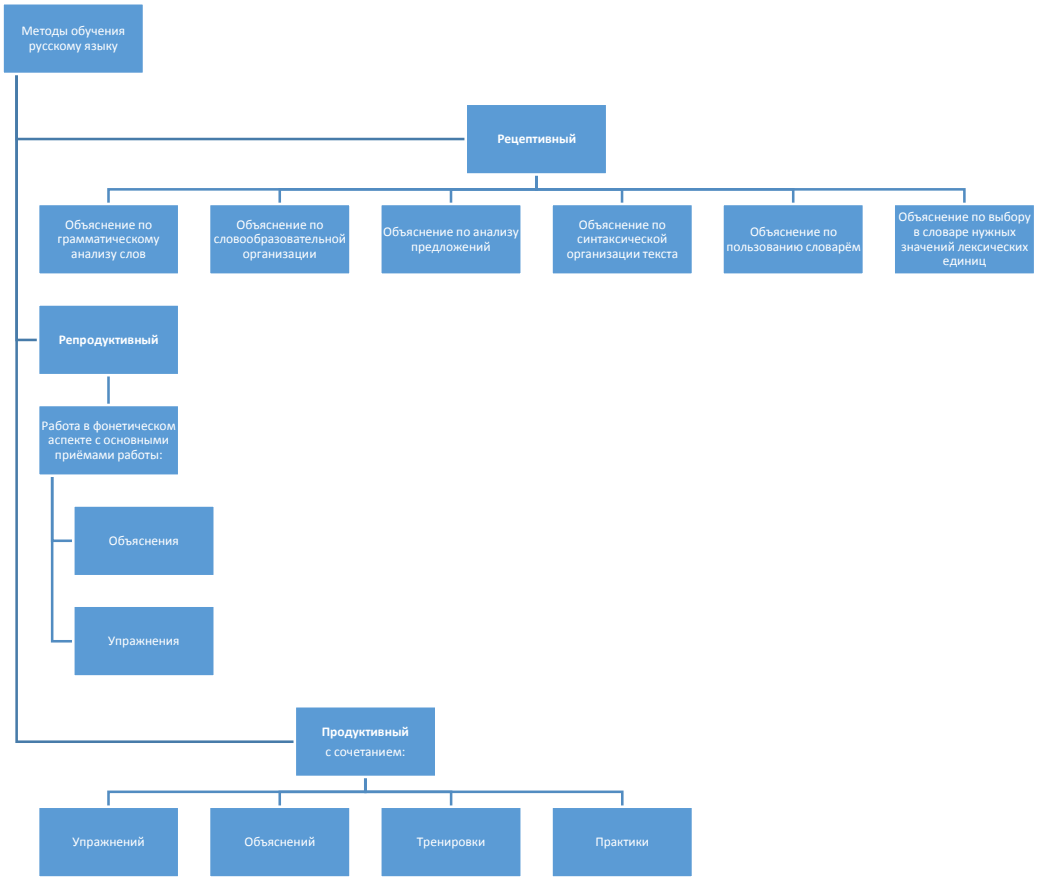


Рисунок 1. Основные методы обучения русскому языку иностранных студентов.

Основные методы обучения русскому языку иностранных студентов и слушателей представлены: 1) рецептивным; 2) репродуктивным; 3) продуктивным методами.

Рецептивный метод может быть успешно реализован посредством следующих приёмов работы: 1) объяснения по грамматическому анализу слов; 2) объяснения по словообразовательной организации; 3) объяснения по анализу предложений; 4) объяснения по синтаксической организации текста; 5) объяснения по пользованию словарём; 6) объяснения по выбору в словаре нужных значений лексических единиц.

Репродуктивный метод реализуется посредством работы в фонетическом аспекте через основные приёмы работы: 1) объяснения; 2) упражнения.

Продуктивный метод является эффективным и связан с сочетанием приёмов работы: 1) упражнений; 2) объяснений; 3) тренировки; 4) практики.

В профессиональной среде преподавателей русского языка сложилось общее мнение о том, что не существует оптимального, универсального, эффективного для всех условий обучения языку метода. Поэтому постоянно необходимо комбинировать различные подходы, элементы разных методов[4].

Для результативного преподавания русского языка иностранным студентам и слушателям преподавателю необходимы: 1) методические знания; 2) умения выбирать правильные и необходимые методические решения; 3) умения реализовать эти принятые методические решения на практике.

Рисунок 2. Методические основы преподавания русского языка.

Методические основы преподавания русского языка для иностранных студентов и слушателей основаны на методических знаниях преподавателя – системе ориентиров, находящейся в основе обучающих действий преподавателя, и факторов, позволяющих преподавателю принять оптимальное решение в конкретной ситуации. К таким факторам относятся: 1) психологические; 2) этнопсихологические; 3) физиологические; 4) лингвистические; 5) общепедагогические; 6) социологические; 7) общестрановые; 8) социокультурные и другие[5], [6], [7].

Так, в процессе обучения русскому языку необходимо учитывать особенности этнопсихологии иностранных студентов и слушателей, например, студентов из стран Юго-Восточной Азии, которым свойственно нелинейное мышление (в противовес линейному мышлению, которое связано с «быстрым» принятием решений) и, так называемый, «круговой путь» принятия решения после тщательного взвешивания.

Кроме того, в процессе обучения необходимо постоянно учитывать психологические особенности восприятия и памяти, как необходимых условий усвоения языка. Например,

важно использовать виды памяти по срокам их действия: сначала мгновенную память, которая действует в момент восприятия новой информации; потом кратковременную память, при которой информация объёмом семь плюс или минус две единицы удерживается в течение только 30 секунд; после этого оперативную память, способную хранить информацию до тех пор, пока не решена поставленная задача, но действующую при наличии установки на запоминание от нескольких минут до нескольких дней; далее долговременную память, характеризующуюся большим объёмом и способную в течение многих лет, и даже всей жизни человека, сохранять точную последовательность слов в фразе, её смысл, осмысленную интерпретацию; и, наконец, генетическую память, которая передаёт из поколения в поколение опыт, эмоции, ассоциации.

В методике преподавания иностранных языков не выработана система единой классификации подходов. Поэтому нами сделана попытка систематизировать все используемые подходы к обучению иностранных студентов и слушателей русскому языку.

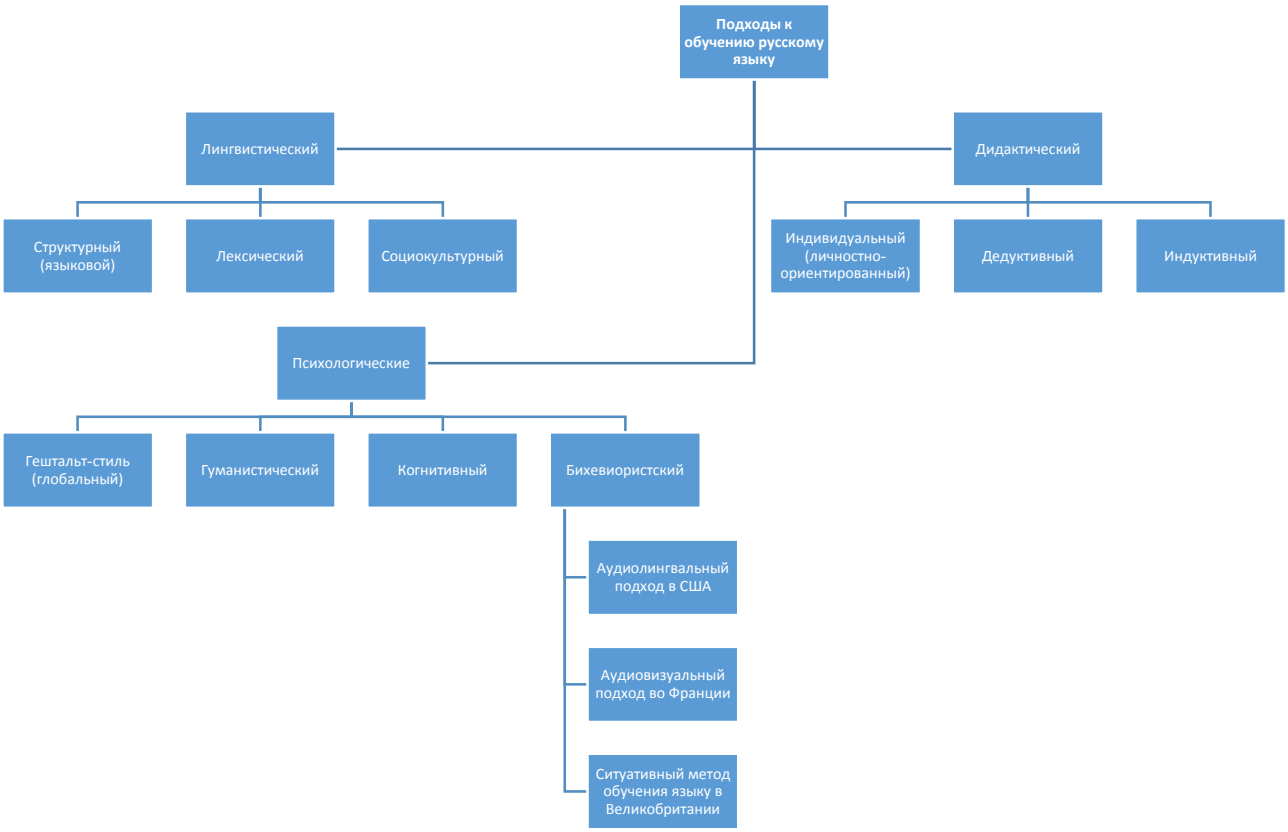


Рисунок 3. Подходы к обучению русскому языку.

В методике преподавания русского языка принято рассматривать три компонента, которые определяют подход к обучению русскому языку: 1) лингвистические основы обучения; 2) дидактические основы обучения; 3) психологические основы обучения.

Благодаря применению различных подходов осуществляется реализация доминирующей идеи обучения русскому языку на практике в виде определённой стратегии обучения иностранных студентов и слушателей.

В зависимости от степени владения новым языком будут варьироваться актуальные стратегии, используемые для выполнения коммуникативной задачи обучения языку:

стратегия порождения, стратегия уклонения, стратегия достижения, стратегия восприятия, стратегия взаимодействия (интеракции), стратегия медиации.

Таким образом, отличительной особенностью современной методики преподавания русского языка иностранным студентам и слушателям является стремление максимально приблизить условия учебного процесса к условиям естественной коммуникации.

Соответственно, следствием этой тенденции стало выявление коммуникативных потребностей, возникающих в различных сферах деятельности человека, для которого русский язык является неродным языком.

Для удовлетворения возникших коммуникативных потребностей человека начинается построение новой системы формирования коммуникативно-речевой компетенции.

Поскольку в реальном общении, а также в процессе обучения русскому языку отдельные виды речевой деятельности постоянно взаимодействуют достаточно тесно.

В итоге, в рамках современной методики преподавания русского языка иностранным студентам и слушателям сформировалась достаточно плодотворная взаимосвязанная система обучения: система «аудирование», система «говорение», система «чтение» и система «письменная речь» с учётом системы «лексика и грамматика» русского языка.

Литература

1. Апанасюк Л.А. Русский язык как иностранный в подготовке студентов – мигрантов к межкультурному сотрудничеству [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.sociosphera.com/ – Дата обращения: 16.03.2021.

2. Земская Е.А. Особенности русской речи эмигрантов четвёртой волны. – Грамота. ру, 2005. – 9 апреля. – Справочно-информационный Интернет-портал «Русский язык» [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://gramota.ru/bibio/magazines/gramota/28_520 – Дата обращения: 16.03.2021.

3. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / Под ред. проф. И.П. Лысаковой. – М.: Изд. «Русайнс», 2015. – 160 с.

4. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания русского языка. Учебное пособие / Л.Т. Ахмедова, О.В. Кон. – Ташкент, 2013.

5. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. Учебное пособие / Ф.И. Буслаев. – М.: Либроком, 2016. – 360 с.

6. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова. – СПб.: Златоуст, 1999. – 368 с.

7. Крылов О.Н. Традиции и инновации учебного содержания. Монография / О.Н. Крылов. – СПб.: Аграф, 2004. – 120 с.

УДК 21-114.2

Б.К. Бердибекова

ст.преп. ОшГУ
berdibekovabaktygul75@gmail.com

ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ ЛИНГВОКОНЦЕПТА

В данной статье затрагивается проблема исследования национального языка и культуры через изучение лингвоконцепта. Рассматривая его, мы проникаем не только в суть и внутренние характеристики этнической языковой среды, но и получаем представления о характере и специфических особенностях культуры этноса в народном сознании, о национальном менталитете и основополагающих смыслах культурноисторического бытия. Лингвоконцепты дают полное представление о характере языковой среды того или иного этноса, а, следовательно, о его культурно-исторической сущности, менталитете и основных архетипах сознания, о тех формах социокультурного бытия, которые возникли в процессе исторического существования.

Общеизвестно, что изначально концепт содержит в себе важную информацию не только о структуре языка и об основных языковых формах, но и о культуре народа, различных сторонах жизни этноса, разнообразных аспектах социального, которые включают в себя способы общественного и государственного устройства, религиозную и духовную сферу жизни этноса, экономическую и политическую сферы, основные культурные коды, возникшие в рамках определенной цивилизационной общности.

При этом лучшим способом вычленения смыслов, накопленных культурой, из структуры языковой среды и является сравнительный анализ концептуальных форм в существующих национальных языках, в них и находят свои проявления основные характеристики этнического быти

THE PROBLEM OF RESEARCH OF NATIONAL LANGUAGE AND CULTURE THROUGH STUDYING OF A LINGVOCONCEPT

The problem of research of national language and culture through studying of a lingvoconcept is touched in this article. Considering it, we get not only into an essence and into internal characteristics of the ethnic language environment, but we also receive ideas of character and specific features of ethnic culture in national consciousness, we receive ideas about national mentality and fundamental meanings of cultural and historical life. Lingvoconcepts give a complete picture about the nature of the language environment of the ethnic group, and, consequently, about its cultural and historical being, the mentality and the basic archetypes of consciousness and the forms of socio-cultural life that arose in the process of historical existence. It is well known that originally concept includes important information not only about the structure of language and major language forms, but also about the culture of the people, various aspects of the ethnic life, about variety of social aspects, which include the ways of the public and state organization, religious

and spiritual sphere of the ethnic life, economic and political spheres, the basic cultural codes that emerged within a particular civilization. A comparative analysis of conceptual forms in existing national languages is the best way of disentangling the meanings accumulated by the culture from the structure of the language environment; the main characteristics of ethnic being find their expression in them.

Ключевые слова: лингвоконцепт, социальная реальность, языковая среда, этнос, менталитет, этническое сознание, национальные языки.

Keywords: lingvoconcept, social reality, language environment, ethnos, mentality, etnic awareness, national languages.

В современном мире все большую силу набирают процессы глобализации, постепенно стираются национальные и этнические границы, разрушаются привычные культурные и цивилизационные рамки, возникает единая массовая культура, достаточно примитивная по своему содержанию, но общая для всего человечества.

Однако данные процессы в современном мире еще далеки от своего возможного завершения, и значение отдельных цивилизационных общностей и этносов в современном мире все еще очень велико. Этническое, культурное и цивилизационное многообразие – пока неотъемлемая черта современного мироустройства, именно из него и состоит современная цивилизация, в которой присутствуют разные культурные уровни и этнические этажи. Исходя из этого, в современном мире в значительной мере сохраняют свое значение различные системы ценностей и мировоззрения, свойственные определенной культурно-исторической общности и традиционным этносам. Сохраняет свою актуальность и их базовая система идеологических норм и предпочтений, которая находится в основе любой культуры. Основные идеологические ориентиры, система ценностей того или иного народа, его опорные символы и архетипы сознания являются во многом фундаментальными основами его исторического существования, тем социокультурным якорем, который удерживает социальную ткань этноса или культурно-цивилизационной общности от распада и угасания.

Весь огромный багаж социокультурных представлений и навыков общественного бытия, традиции и исторический путь народа создают фундаментальную основу для этнического сознания, которое в свою очередь выражает самобытность этноса. В настоящий момент существуют различные способы изучения и исследования этнического сознания. В своем большинстве они имеют внешний характер и внешнюю направленность исследовательского дискурса. Но есть и другой способ постижения сознания этноса: через анализ его внутренних структурных связей и погружение в глубины собственной первоосновы посредством самопознания и самопостижения этносом своей внутренней сути. В этом случае необходимым элементом такого исследовательского поиска является анализ языковых форм и языковой среды этноса, в которых и выражаются самые сокровенные смыслы исторического бытия этнической общности. Как отмечает Иржбаева Г.Р., «исследование культуры отдельного народа возможно в рамках такого явления, как самопознание.

Язык способен влиять на познание мира за счет того, что языковые практики способствуют созданию разных мыслительных образов. Наличие культурных особенностей оказывает влияние на мыслительные процессы и создает ментальный образ в языковом

сознании» [1, 230]. Данные образы лучше всего поддаются верификации с помощью концептуального исследования языковых форм и структур. Как отмечает Карапетян Е.А., «совокупность концептов образует «ментальную ткань» социума и является основой национальной культуры, менталитета, системы ценностей, картины мира, которые сформировались в коллективной памяти того или иного народа» [2, 44].

Лингвоконцепты дают достаточно полные представления о характере языковой среды того или иного этноса, а следовательно, о его культурно-исторической сущности, менталитете и основных архетипах сознания. Существующие в коллективном сознании этноса ментальности находят свое отражение в концептуальных формах и в семантических категориях языка. В научной мысли первоначально термин концепт использовался в различных отраслях гуманитарного знания, в первую очередь в философии, культурологии, антропологии и т.д. С течением времени он стал все чаще употребляться и в лингвистике. Концептуализация в исследовании языковой среды стала одним из значимых направлений в лингвистической науке, и на основе данного подхода стали проводиться многочисленные теоретические и прикладные исследования. Сейчас уже вполне очевидна связь общественных отношений с языковой средой общества. Данная связь облегчает ученым задачу концептуального исследования языковой среды, несмотря на, казалось бы, разные лингвокультурные характеристики социальных общностей.

Концептуальный подход способен пролить свет на характер языковой среды, историю ее формирования в том или ином обществе. Он позволяет выявить связь языка с особенностями национальной культуры и социальной жизнью общества. Языковая среда, основанная на концептуальных формах, образует понятия и представления в культуре и сознании, являясь основой картины мира этноса. Она связывает различные ее части между собой, придавая ей определенные формы внешнего выражения, образуя общее лингвокультурное пространство, формируя ментальности общества, а также выражает рациональные понятия и представления, необходимые для развития научной мысли и научных знаний общества [3]. Исследование языковых концептов дает полное представление о менталитете того или иного этноса, об основных формах его социокультурного бытия, которые сформировались в процессе его исторического существования.

В значительной мере концепт можно считать не только лингвокультурной, но и ментальной единицей, отражающей общественные представления, ориентиры массового сознания, систему ценностей того или иного этноса. С помощью концепта они обретают языковое выражение и в дальнейшем определяются синтезом когнитивных и поведенческих установок, отражающих социальное бытие как отдельного индивида, представителя того или иного этноса, так и целых групп и сообществ, существующих в его рамках. Сам по себе концепт содержит в себе важную информацию не только о структуре языка и об основных языковых формах, но и о культуре народа, характере и специфике его исторического развития, ментальных характеристиках сознания. Концепт – это единица менталитета; он синтезирует в себе знания о том или ином объекте и выражает это знание с помощью палемиологических, фразеологических, лексических средств языковой культуры.

Анализ концепта дает представление о самых различных сторонах жизни этноса, его историческом прошлом, различных аспектах социального бытия, которые включают в себя способы общественного и государственного устройства, религиозную и духовную сферу его

существования, сферы экономической и политической жизни и, конечно, основные культурные типы, которые возникли в рамках данной цивилизационной общности. Как отмечает Карапетян Е.А., «концепт – некая первооснова практически всех базовых фундаментальных характеристик современного общества» [4]. При этом лучший способ вычленения накопленных смыслов из структуры языковой среды – это сравнительный анализ концептуальных форм в существующих национальных языках; в них и находят проявления основные характеристики этнического бытия. Концепт служит сопоставительным объектом научного дискурса. Он подразумевает сравнение различных элементов языковой культуры, сопоставление своего облика и функционирования в различных сферах существования этноса: политической, религиозной, научной и т.д. Он также является объектом межъязыкового сопоставления, когда анализируются и сравниваются концепты, содержащиеся в различных языках. При этом сам по себе концепт является достаточно сложным структурным семантическим образованием, которое может анализироваться лишь с помощью тщательного и всестороннего научного подхода, что, впрочем, не исключает присутствие элементов творчества и научного поиска при рассмотрении данной структурной языковой единицы. Особого внимания при анализе и вычленении концептов из существующей языковой среды имеют входящие в него структурные компоненты – мельчайшие составляющие, которые непосредственно отвечают за его связь с языковой средой. Любой лингвокультурный концепт обладает рядом семантических признаков, которые в свою очередь определяются характером и структурой национального менталитета, представлениями этноса, архетипами массового сознания.

Одним из главнейших данных признаков являются так называемые семы, формирующие систему языковых реализаций, которая скрепляет общую лексическую и семантическую парадигму и образует идеал типическую и понятийную основу данных языковых форм. При этом само значение концептуальной единицы в языковой среде должно обязательно иметь определенную содержательную сторону, в то время как смысловой контекст может быть весьма вариативным. В данном случае значения концептуальной единицы образуют каркас, состоящий из элементов языковой системы, в то время как смысловое наполнение того или иного концепта обуславливается ситуативной составляющей. Именно смысловое значение концептуальной единицы дает возможность избежать наполняемости языковой среды некими стандартными стереотипическими, универсалистскими формами и предоставляет возможность для возникновения вариативной концептуальной языковой среды. Вариативные значения, основанные на неких смысловых формах, и определяют разницу в характере и специфике языковых концептуальных единиц в различных лингвокультурных средах и обуславливают различия концептуального порядка в национальных языках и культурах. В этом случае они, как правило, не совпадают по своему смысловому объему и по своему месту в концептуальной структуре языка, т.е. содержат в себе некое изначальное разнообразие концептуальных языковых форм, отражающих различные аспекты этнической жизни, характер и специфику социокультурного существования того или иного народа.

Любая концептуальная языковая единица содержит в себе некий образ, некий элемент национального менталитета и отражает характер и специфику не только породившей его языковой среды, но и культурноцивилизационной общности. За ней следуют базовые характеристики коллективного сознания этноса, она является их выразителем в языке, а

через него и в культуре народа. Карапетян Е.А. справедливо обращает внимание на то, что большинство из генерируемых сознанием концептуальных образов и представлений нашло свое выражение в языке. В особенности в различных видах человеческого творчества: в поэзии, публицистике, народном фольклоре, песенном творчестве и т.д. [5]. Исходя из этого, лингвистический концепт нужно рассматривать именно в таком расширительном смысле, не только в плане языковой единицы, но и в качестве определенного сгустка культуры и национального менталитета, то есть за ним стоят не только определенные образы, они еще и транслируются через него посредством языка в окружающий мир, являясь средством социокультурной коммуникации этноса в окружающей действительности, одновременно объединяющим его представителей и вместе с тем обособляющим их от других этнических групп и культур. Кроме того, изучение реальной действительности, отраженной в языковых концептах, предоставляет также возможность для раскрытия социогенетических оснований этноса, выявления особенностей адаптации им определенной культурной традиции, характерной картины мира, системы позиционирования этносом в реальной действительности. Исследование базовых концептов позволяет проникнуть в глубины этнического менталитета и определить его сущностные характеристики.

Ведь лингвокультурный концепт несет в себе не только образную, ментальную и культурную составляющие, отражающие особенности коллективного сознания и исторического бытия народа, он является и следствием его определенной картины мира, в которой, среди прочего, находится место самым разнообразным накопленным научным знаниям и навыкам – от элементов политической и социальной мысли и представлений до экономических воззрений и культурных традиций той или иной нации или этноса. Концепт, с одной стороны, – понятие уже устоявшееся в лингвокультуре, но, с другой стороны, его современное смысловое наполнение имеет достаточно расширительную трактовку. Это некие сгустки мыслительной коннотации языка, узловые точки, которые формируют лингвосемантическую среду. Понятие без такого расширения – это предмет науки логики, описание наиболее общих и существенных признаков предмета, указание его ближайшего рода и отличия его вида, т. е. рода и видового отличия.

Концепт же – предмет иной науки – культурологии и описание типичной ситуации культуры [7]. Так, Карапетян Е.А. обращает внимание на то, что, к примеру, в лирической жанровой форме выражаются настроения людских масс, социальных групп, классов, всего общества [8]. Таким образом, концепт является базовом элементом для исследования любого этноса, его культуры, менталитета и даже основ его исторического и социального бытия. Рассматривая их, мы проникаем не только в суть и внутренние характеристики языковой среды того или иного этноса. Мы получаем основополагающие представления о характере и специфических особенностях его культуры, народном сознании и национальном менталитете, об основных смыслах его культурно исторического бытия, характере духовной, социальной и экономической жизни и даже о специфической научной картине мира, присущей его представителям.

Концепты также выражают формы и способы внешней коммуникации этноса в современном мире, его место в культурно цивилизационной системе взаимодействия различных народов и стран и, возможно, будут в будущем отражать его роль в современном глобализирующемся мире, который приходит на смену изолированному бытию национальных культурно-цивилизационных общностей, присущих историческому

прошлому современной цивилизации. В любом случае концепт останется ключом к постижению национального языка и культуры. При исследовании этих базовых составляющих существования этнических сообществ невозможно представить себе их роль и место в современной глобальной цивилизации. С другой стороны, изучение лингвоконцептуальных форм национального языка создает необходимые условия для изучения специфики этнического развития в современном мире от момента зарождения этноса и национального языка до момента его формирования как полноценного субъекта мировой цивилизации и культуры.

Таким образом, постижение лингвокультурных концептуальных форм, с одной стороны, дает представление о национальных истоках этнического бытия, а с другой – предоставляет возможность не только для определения места этноса в современной цивилизационной палитре, но и дает возможность предположить дальнейший путь его этнокультурного существования и развития, увидеть, во что трансформируются основы языка, культуры и истории определенного этноса в ходе современных глобальных процессов, которые ныне определяют будущее всего человечества.

Литература

1. Ижбаева Г.Р. Концепт как компонент национального самосознания. // Вестник ЧГПУ №12.2. 2013. С.229-236.

2. Карапетян Е.А. Ментальные образы и картина мира в русской народной песне. //Гуманитарные и социально-экономические науки. 2013. №6. С. 43-47. Научный журнал КубГАУ, №109(05), 2015 года **http://ej.kubagro.ru/2015/05/pdf/65.pdf 10**

3. Карапетян Е.А. Картина мира и ее отражение в культурно-языковой среде / Е.А. Карапетян // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2013. – №06(090). С. 369 – 382. С.– IDA [article ID]: 0901306023. – Режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2013/06/pdf/23.pdf

4. Карапетян Е.А. Базовые концепты русской ментальности в поэзии XIX – начала XX веков. // Современная научная мысль. 2014. №1. С. 184 – 192.

5. Карапетян Е.А. Концептуальная лексика русской песенной лирики XIX – начала XX столетий. Монография. М.: МГОУ, 2012. – 172 с.

6. Карапетян Е.А. Ментальность в этноязыковой картине мира как форма концептуального восприятия действительности. //Гуманитарные и социальноэкономические науки. 2013. №3. С. 54-56.

7. Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации [Текст]. М.: Языки славянских культур, 2007. – 248 с. С.19.

8. Карапетян Е.А. Языковая репрезентация ментальных концептов «Мужество», «Храбрость», «Героизм» в военной песне 1941-1945 гг. / Е.А. Карапетян // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ)

Болотова Ч. М.

г.Бишкек, Кыргызстан

ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: В статье отмечено, что проекты высшего образования направлены на реализацию таких компетенций, которые бы позволили выработать умения, разделенные по рабочей классификации на три категории: инструментальные, межличностные и системные. В ней раскрывается один из аспектов контроля обучения студентов в современном образовании- тестирование. В статье приведены примеры тестовых заданий для студентов-медиков, позволяющие выявить не только уровень владения русским языком при помощи задний разного типа, но и осуществлять терминологическую подготовку на основе выявленных медиками диагнозов.

Ключевые слова: тестирование, обучение студентов, аспекты контроля, лексика, грамматика, медицинская терминология, типы текстов.

Макалада жогорку билим беруу проектилери жумушчу классификациялоодо инструменталдык, адамдар аралык жана тутумдук болуп уч категорияга болунгон жондомдуулукторду иштеп чыгуучу компетенцияларды ишке ашырууга багытталгандыгы белгиленет. Мында заманбап билим беруудо студенттердин окуп- уйронуусун текшеруунун бир аспектиси – тестирлоо экендиги ачып корсотулот. Тестирлоо окуучунун тилди оздоштуруу денгээлин аныктап билууго мумкунчулук тузот. Макалада медик-студенттердин орус тилин оздоштуруу денгээлин аныктап билуу мумкунчулугун берген тесттик тапшырмалардын улгулору берилген.

Таяныч создор: тестирлоо, окуп – үйронүүнү өздөштүрүүсү. текшеруу аспектилери, лексика, грамматика, медициналык терминдер, тексттин түрлөрү.

Abstract: competencies that would allow develop skills divided according to the working classification into three categories: instrumental, interpersonal and systematic. In one of the aspects of the control of students learning in the modern world is revealed education testing.

The article provides examples of the tet cases takes for medical students that allows you to identify not only the level of knowledge of the Russian language with the help of various programs, but also carry out terminology training based on the identified doctors of diagnosis.

Key words: testing, student’s learning, control aspects, vocabulary, types of text.

Современное образование в высшей школе не только в Кыргызской Республике, но и за рубежом регулируется государственной политикой, и это является осознанием того, что именно профессиональная подготовка, как высококлассного специалиста, выпускника вуза может определить будущее развитие государства.

Взгляд на развитие образования за последние годы позволяет определить, что долгое время практиковались так называемые традиционные формы обучения, не создавалась современная материальная научно- учебная база для обучения студентов согласно веяниям

нового времени, наблюдалось отставание от европейских программ образования.

Происходящие в обществе изменения требуют развития инновационных форм обучения для профессиональной подготовки специалистов в высшей школе. Глобализация и в системе высшего образования определила европейский уровень подготовки кадров для всех направлений в сфере развития науки и техники[4,18].

Подписание Болонской декларации способствовало появлению таких инструментов и инициатив, которые явились основой формирования европейского пространства высшего образования, одни из них – Эразмус и Сократус с 1987 года.

Проекты высшего образования направлены на реализацию таких компетенций, которые бы позволили выработать умения, разделенные на категории.

По рабочей классификации они были разделены на три категории: инструментальные, межличностные и системные, которые являются взаимодополняемыми компонентами в подготовке специалиста[5,16].

Инструментальные умения связаны с развитием когнитивных способностей, включающих способности в понимании и использовании идей и соображений для выстраивания стратегии принятия решений, также и в развитии умений в использовании техники, формировании компьютерных навыков. Когнитивные умения, компетенции включают в себя коммуникативные, лингвистические умения, позволяющие выстраивать способности понимания и управления окружающей средой.

Когнитивные умения стоит рассматривать на фоне развития межличностных способностей, которые направлены на развитие процессов, связанных с социализацией, с сотрудничеством, умением работать в коллективе.

Системные компетенции направлены на развитие способностей и умений применять свои знания в конструировании новых систем, в совершенствовании имеющихся, то есть развивается способность применять свои знания и умения на практике.

Система реформирования высшего образования подразумевает поиск новых, эффективных подходов к получению знаний и умений и в использовании их на практике.

Одним из достижений в продвижении новых методов обучения и воспитания является тестирование, представляющее собой стандартизированное оценивание знаний, умений, навыков учащихся.

Интерес представляют работы по обучению тестированию, использованию элементов работы как индивидуально, так и коллективно.

Тестирование, как один из актуальнейших методов, способов работы в образовательных учреждениях широко представлено в работах Аванесова В.С., Гулидова И. Н., Григорьевой А. И., Колодина М. Ю., Тригуб Г. Я. и других.

Создание тестов должно быть основано на изучении теории и методики тестового контроля знаний[2,14].

Вопросы использования тестирования стали объектом многих размышлений, характеризующихся как положительной точкой зрения, так и отрицательной

Немало можно привести примеров, когда преобладание тестового контроля приводило к тому, что выпускники вузов не могли справляться с практическими заданиями, мотивируя тем, что учились, отвечая по тестам–да или нет.

Работа над тестами, правильное восприятие ответов, которые наряду с отличными от значения результатов должно принести положительные результаты.

Апробация тестовых заданий, их результаты позволяют сделать вывод, что при помощи тестов можно охватить достаточно объемный контролируемый материал. Разработка тестов может быть эффективна в том случае, если тесты будут составлены для определения текущего тематического контроля и для итогового контроля[5,26].

Учитывая, что с каждым годом увеличивается объем программного материала, преподавателю необходимо организовать процесс самостоятельного изучения дополнительного учебного материала, из урокодателя превратиться в разработчика программного материала[3,25].

Противники тестового контроля утверждают, что не всегда можно использовать тесты для проверки знаний, например, при подготовке специалистов медицинского направления.

Но нужно учитывать, что тестирование отражает современные подходы к обучению и оцениванию знаний учащихся, студентов, поэтому преподаватели вузов, учителя общеобразовательных учебных заведений нуждаются в освоении новых программно-педагогических средств ка разработчика.

В Кыргызской Республике форма тестирования прочно вошла в сферу образования не только как обучающая форм, но и как контролирующая, выдающая результат обучения – положительный или отрицательный.

Например, заявила о себе форма контроля и оценивания знаний на ОРТ, ежегодно проводимом в республике и являющимся официальным результатом для зачисления абитуриентов на бюджетную и контрактную форму обучения. Поэтому учителям школ, лицеев необходимо было дляподготовки учащихся-выпускников к ОРТ освоить технику тестирования.

Современные требования, предъявляемые к оцениванию уровня знаний учащихся, студентов-медиков, нашли отражение в поиске поиска эффективных методов обучения и контроля. Одним из таких методов является тестирование с целью определить уровень знаний по обучающей программе[4,5].

Так, в Кыргызской государственной медицинской академии имени И.К. Ахунбаева накоплен опыт работы по внедрению тестирования как для определения компетентности по изучаемым темам, так и для проведения итогового контроля. Осуществление перехода к модульному построению рабочих программ позволило использовать рейтинговую систему оценки знаний, умений и навыков студентов не только по специальным дисциплинам, но и по дисциплинам, изучение которых также является обязательным, например, по русскому языку, кыргызскому языку, иностранному, другим общественным дисциплинам.

Рейтинговая технология обучения опирается на науку об измерении результатов педагогического воздействия на человека – квалиметрию и организована в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта, определяющего обязательный минимум знаний, умений и навыков, заданный содержанием образования и предусматривающий эталонные средства контроля результатов обучения.

Цель обучения студентов – медиков русскому языку – это научить студентов владению русской речью для практического пользования его в медицинской сфере, в обществе, в бытовой сфере, научной и других областях.

Требования к языковой подготовке специалиста – медицинского работника, конкурентоспособного в нынешней рыночной экономике, определены в программе обучения.

Русский язык для обучения студентов-медиков является базовым, так как отрасль медицины относится к такой сфере, в которой обучение должно проводиться на русском языке, учитывая, что все профессиональные учебники, научно-популярная литература, медицинские справочники, труды издаются на русском языке. Перевод такой литературы в современных условиях, например, на кыргызский язык, является затратным, а также может способствовать отставанию от информации современных медицинских исследований, которые издаются в основном, на русском и английском языках.

Преподаватели русского языка, с целью развития речевых навыков и умений студентов– медиков, прошли специальное обучение в тестовых центрах, а также разрабатывают свои авторские программы с использованием клинических описаний. Для этого используются различные мультимедийные материалы с изображением фотографий пациентов, звуковых аудиофайлов, видеоклипов и других интерактивных мультимедийных средств. Например, использование в практике фотографий кожных покровов, результаты эндоскопических исследований, патологоанатомических исследований на занятиях русского языка являются не только погружением в медицинскую профессиональную область, но и позволяют проводить работу и над языковыми явлениями, правильным использованием языковых средств для описания истории больного, клиники лечения и ее результатов.

Например, на занятиях по русскому языку используем тексты-описания анамнеза больного, позволяющего с однойстороны определить диагноз больного, а с другой-научить студента профессионально описать диагноз:

Трехлетний пациент жалуется на непостоянные боли в области живота, быстро утомляется при физической нагрузке, беге. Наблюдения показывают отставания мальчика в физическом развитии, отставание в дыхании левой половины грудной клетки, чередование тимпанического звука с участками укороченного перкуторного звука. В легких слышны кишечные шумы, а аускультативно дыхание ослаблено. Результаты контрастного рентгенологического исследования позволяют выставить диагноз «Диафрагмальная грыжа». Какая тактика лечения приемлема?

A) оперативное устранение грыжи

B) назначение дыхательной гимнастики

C) проведение курса общеукрепляющего массажа

D) консервативное ведение до 10 лет

E) укрепление диафрагмы

Работа над тестами подобного типа позволяет провести словарную работу с использованием толковых словарей, при помощи которых дается точное объяснение медицинских терминов–грыжа, консервативное лечение, диафрагма, перкуторный звук, аускультативно, тимпанический звук.

Студенты также знакомятся с правописанием медицинских терминов, составлением текстов–описаний диагноза больного. Погружение в медицинскую сферу проводится в паре с работой по правописанию, также работа над рентгенологическими изображениями развивает зрительную память студентов, развивает научную базу, развивает речь студентов.

Ответы на тесты должны быть правильными, для этого преподаватель, далеко не медицинский работник, а филолог, должен также точно, верно представлять ответы на тесты, то есть владеть достоверной информацией по обсуждаемым вопросам. Нужно описывать в тексте ту информацию, которую можно показать при помощи мультимедийных средств.

Не рекомендуется в текстах использовать имена пациентов, их точные данные, национальность, не идентифицировать медицинские учреждения. Тексты должны быть описаны в официально-деловом стиле. Со стилями студенты также знакомятся на занятиях по русскому языку, приводятся примеры текстов разговорного стиля, официально-делового, научного, публицистического.

Например, предлагается тестовое задание с заданием передать содержание лаконично, доступно, в официально-деловом стиле:

К травматологу обратился мужчина 45 лет с жалобами на высыпания, сопровождающиеся болезненностью. Болен 3 месяца. Лечился самостоятельно: накладывал повязки с ихтиоловой мазью. Элементы вскрывались с выделением гноя, но на новых местах продолжали появляться новые высыпания. Объективно: на ягодицах имеются до 7 инфильтратов величиной от 1,0 х1,5 см. Кожа над некоторыми их них яркого цвета, отечная, в центре узлов имеются пустулы. Кожа над отдельными элементами синюшно-красного цвета, в центре –небольшие изъязвления, из которых выделяется гной.Кроме того, имеются свежие рубцы величиной 0,5х0,5 см синюшно-красного цвета.Какой из перечисленных диагнозов вероятен?

Выполнив предложенное задание, студенты работают над выполнением тестового задания:

A) фурункулез+

B) чесоточная эктима

C) пустулезный сифилис

D) инфильтративно-нагноительная трихофтия

Помимо того, что студенты на основании признаков заболевания должны определить правильный ответ, проводится работа над текстом-над содержанием текста и использованием языковых средств для передачи смысла текста:

1.определить функционально-смысловой тип текст (описание, повествование, рассуждение);

2.передать содержание текста в сжатом виде;

3.передать содержание текста подробно;

4.при помощи толкового словаря объяснить значение слов-инфильтрат, фурункулез, чесоточная эктима, пустулезный сифилис, инфильтративно-нагноительная трихофтия;

5.провести разбор слова по составу-нагноительная;

6.провести синтаксический разбор предложения

К травматологу обратился мужчина 45 лет с жалобами на высыпания, сопровождающиеся болезненностью.

7.из предложений в тексте составить сложносочиненное предложение, сложноподчиненное, описать их признаки.

Целевая установка позволяет определить речевые навыки и умения, провести работу над использованием языковых средств, а также выполнять фонетические упражнения, работу по словообразованию, морфологии, синтаксису и т.д.

Учитывая, что тестирование стало одним израспространённых явлений в образовании, а также большей возможностью не только охвата проверочного материала, но и способом контроля за усвоением тем, признается востребованность данного вида обучения[1,52].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: книга для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов и студентов педвузов. – М.: Центр тестирования, 2002. – 249 с.

2. Организация учебной работы в интегрированной информационной среде обучения: учебно-методическое пособие. – М.: ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика», 2007. – 344 с.

3.Гулидов И. Н. Педагогический контроль и его обеспечение: учеб. пособие. – М.: ФОРУМ, 2005.

4. 2. Григорьева А. И., Колодин М. Ю. Перспективный подход к тестированию знаний и тестов // Дистанц. и вирт. обучение. – 2011. – № 10.

5. Тригуб Г. Я. Тестирование как метод обучения и контроля знаний в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3. – 0,2 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2017/470051.htm.

Н.В. Багичева,

г. Екатеринбург, Россия

Н.Ж. Чонмурунова,

г. Бишкек, Кыргызстан

ОСОБАЯ РОЛЬ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ОБЛАСТИ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

SPECIAL ROLE OF INTERNET RESOURCES IN THE FIELD OF STUDYING AND TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Аннотация. Статья посвящена изменениям системы образования в период пандемии коронавируса, а именно поискам новых методик, подходов в обучении русскому языку. Рассматривается опыт преподавания русского языка в Кыргызстане и России с использованием Интернет-ресурсов. Отмечается, что информационно-коммуникационные технологии наполняют процесс обучения современными методами и приемами, легко вписываются в учебный процесс, оживляют и разнообразят содержание обучения, а также повышают мотивацию познавательной деятельности, совершенствуют речевые умения, формируют коммуникативную и межкультурную компетентность.

Ключевые слова: Интернет-ресурс, межкультурная коммуникация, информационно-коммуникационная технология; цифровая образовательная среда.

Annotation: The article is devoted to the changes in the education system during the coronavirus pandemic, namely, the search for new methods and approaches in teaching the Russian language. The article considers the experience of teaching Russian in Kyrgyzstan and Russia using Internet resources. It is noted that information and communication technologies fill the learning process with modern methods and techniques, easily fit into the educational process, enliven and diversify the content of training, as well as increase the motivation of cognitive activity, improve speech skills, form communicative and intercultural competence.

Keywords: internet resource, intercultural communication, information and communication technology, digital educational environment.

Система высшего и среднего образования, независимо от ее государственной принадлежности, за прошедшие два учебных года пережила значительные изменения. Существенные коррективы в образовательный процесс внесла пандемия коронавируса, которая сделала более актуальным интернет-общение. Интернет стал одним из основных источников образовательной информации и важнейшим каналом письменной коммуникации.

Современные ученые отмечают: «Начало XXI века, бесспорно, войдет в историю педагогики как переломный этап в развитии образовательного контента. Появление нового, электронного, или информационно-коммуникационного контента, революционным образом

повлияло на развитие традиционного образования, особенно в сфере информационного обеспечения и библиотечного обслуживания обучающихся» [9, с. 1304].

Интернет-ресурсы в настоящее время огромны, хотя споры по поводу их «полезности» не утихают и в реальном, и в виртуальном пространствах. «Будет ли такое образование качественным, обеспечит ли появление в различных профессиональных областях профессионалов, личностный карьерный рост и благополучие человека? Где граница между «возможно» и «нужно», поскольку полезно, эффективно? В свое время перекос в использовании презентаций на уроках в школе оказал скорее негативное воздействие на результаты обучения, ведь мультимедиа – это веер возможностей, но ими нужно владеть, уметь методически грамотно применять» [5]. Много сомнений у общества по поводу качества такого образования, однако во время пандемии в период вынужденного дистанционного формата обучения открылись новые возможности цифровых технологий.

К тому же нельзя не признавать тот факт, что общество в целом «обживает» новую для себя реальность – цифровую [3]. Дьякова Е.А. и Сечкарева Г.Г. отмечают: «Цифровизация образования – значимая составляющая процесса формирования «нового человека», причем человека во всех его личностных аспектах – от гражданина до специалиста-профессионала. Необходимость такого формирования вызвана сменой этапов развития человеческого общества – на новом этапе многократно возросли значимость, доступность и объем информации, интеграция наук стала такой сложной, что иногда сложно найти опору в изучаемых в образовательных организациях дисциплинах при освоении новых технологий, современный человек, в особенности ребенок, это «цифровой человек», который уже живет в цифровой среде, для которого гаджеты, планшеты, смартфоны, КПК, сайты, IP-протоколы, веб-сервисы, интерфейсы и т. д. – простые и понятные вещи ежедневного пользования, для которого основным источником информации, развлечений и часто уже полем профессиональной деятельности является Интернет. «Сетевой студент» приходит в вуз, и вуз должен быть готов к этому, использовать это для эффективного образования. Он (вуз) тоже должен быть сетевым: взаимодействовать с другими вузами, профессиональным сообществом, со школами и центрами переподготовки в едином цифровом образовательном пространстве» [5].

Как уже было сказано выше, именно во время пандемии было доказано, насколько огромен образовательный потенциал Интернет-технологий. Интернет на занятии – это экономный по времени, эффективный поиск дополнительного и разнообразного материала, решение тестов, использование словарей, интерактивных таблиц, плакатов, аудио- и видео материалов и многое другое.

С точки зрения преподавания русского языка Интернет может рассматриваться как источник получения информации, как учебный материал (видеолекции на youtube канале, учебные тексты для чтения), как средство обучения (интерактивные задания на учебных сайтах, электронные учебники, дистанционное обучение с помощью приложений Google Meet, Zoom и т.п.) и как механизм организации межкультурной коммуникации.

Для овладения студентами прочными и глубокими знаниями по русскому языку необходимо обучать их умению пользоваться справочными Интернет-ресурсами, получать информацию из различных источников, обрабатывать ее и применять в конкретных ситуациях в реальной среде.

Рассмотрим, какие проблемы возникли у преподавателей и студентов при онлайн-обучении в Кыргызстане. Преподаватели в некоторых случаях не могли определить границы переданного студентам объема знаний, что напрямую связано с недостаточным уровнем владения информационно-технологическими средствами и отсутствием опыта работы на платформах Google Meet, Zoom, Moodle и др. Студенты обозначили следующие проблемы: неопределенность требований преподавателя, что снижало эффективность взаимодействия. Однако в целом студенты продемонстрировали более высокий уровень владения ИТ средствами (Google Meet, Zoom, Moodle и др.). Обе стороны признали, что из-за названных причин эффективного и плодотворного учебного диалога не получилось. Другими словами, система образования Кыргызстана оказалась не готовой к онлайн-обучению в силу необеспеченности всех обучающих и обучающихся современными гаджетами и отсутствием постоянного доступа к Интернету, что актуализировало необходимость повышения информационной грамотности преподавателей и многих студентов.

Мы исходим из того что современный преподаватель – образованный человек высокой культуры и профессиональной компетентности. Это творческий человек, ищущий новые подходы в обучении, умеющий схватывать все новое, осмысливать его и применять в своей работе. Он ставит перед собой задачу воспитания и формирования интеллектуальной, свободно мыслящей, гармоничной личности. Чтобы соответствовать таким требованиям, преподаватель должен постоянно заниматься самообразованием. И во время пандемии каждый преподаватель вынужден был искать новые пути передачи информации и знания студентам. В последние годы учебная среда становится шире, учебная работа частично выходит за пределы аудитории, «уходит» от учебников и рабочих тетрадей во внеаудиторную область, в том числе в виртуальное пространство. Современный преподаватель должен уметь эффективно пользоваться этими ресурсами. И это привело к обращению всех к Интернет-ресурсам. Особенность Интернет-ресурсов – это удаленный доступ к образовательным технологиям и источникам информации, реализация проектов дистанционного обучения, возможность общения специалистов разных предметных областей. В то же время это требует от студентов самостоятельности в поиске информации, умелого отбора материала, творческого подхода и ответственности.

В настоящее время в системе вуза очень востребованы образовательные сайты, особенно по русскому языку, и общегосударственные образовательные порталы, например, «Образование на русском» (проект Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина). Данный учебно-тренировочный контент универсален для изучения русского языка, так как на нем каждый студент может проверить свой уровень знаний по русскому языку, а преподаватель – найти методические материалы для поддержки образовательной деятельности на русском языке.

Названный портал универсален в обучении русскому языку как иностранному, поскольку его миссия – популяризация и продвижение русского языка и образования на русском языке в мире. Портал «Образование на русском» соединяет платформу дистанционного обучения русскому языку, систему дистанционного повышения квалификации преподавателей русского языка, систему массовых онлайн-курсов на русском языке для людей разного возраста, изучающих русский язык, и социальные сети для тематического общения пользователей портала [7].

Как мы уже говорили выше, современный этап развития языкового образования характеризуется широким использованием образовательных Интернет-ресурсов, которые значительно стимулируют познавательный интерес, позволяют проводить оперативный контроль и самоконтроль, создают положительное эмоциональное восприятие учебного материала. Одним из таких ресурсов на портале Института русского языка им. А.С. Пушкина является специальный сайт «Русский язык для наших детей». В разделе «Я знаю русский?» представлена новая система сертификационного тестирования по русскому языку для детей-билингвов, которая, с одной стороны, строится «на основе общих европейских дескрипторов, определяющих уровень владения иностранным языком», а с другой – включает «диагностику общего речевого развития ребенка на родном русском языке» [6, с. 44].

Портал содержит рубрику «О тестировании», где можно узнать, что представляет собой система, с какой целью она создана, на какие уровни владения русским языком она рассчитана, какие предполагает объекты контроля. Там же размещены распределительные тесты «Пробуем свои силы», позволяющие каждому узнать свой примерный уровень владения языком, тренировочный или тестовый практикум «Тренируемся» для самостоятельной подготовки к тестированию, а также типовой тест «Проверяем себя», который представляет собой собственно уровневое тестирование, которое по своему формату полностью совпадает с сертификационными экзаменами (строгий тайминг, подсчет баллов, наличие «точки невозврата»). Поработав на сайте с предложенными тестовыми материалами, можно на практике выяснить, в чем заключается принципиальное отличие этой сертификационной системы от уже существующих «детских» тестов, каким образом «она ориентирована на возрастные психофизические особенности развития ребенка» и «особенности формирования собственно языковой личности детей-билингвов, развивающихся в условиях ограниченной русской речевой среды» [7, с. 20].

Большой интерес в плане преподавания русского языка вызывает на этом портале раздел «Я учу русский!», который включает разнообразные учебные материалы, представляющие собой возможный вариант учебно-методического обеспечения для преподавания русского языка как иностранного в процессе осуществления образовательной деятельности за рубежом, а также для занятий по русскому языку в рамках системы дополнительного образования в российских учебных учреждениях. Учебные материалы распределены по разделам: «Лексика, грамматика»; «Аудирование, говорение»; «Чтение, письмо»; «О России (страноведение)».

Данный Интернет-ресурс функционирует в интерактивном режиме: преподаватели русского языка, работающие с иностранцами и билингвами, могут получить практическую помощь и ответы на самые разнообразные вопросы лингвометодического характера. Наблюдения показывают, что весьма активный интерес к этому сайту существует у педагогов Кыргызстана, обучающих русскому языку детей-билингвов, для которых русский язык является почти родным.

Другими словами, портал «Образование на русском» (учредитель – ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина») адресован всем, кто хочет обучать или обучаться русскому языку, то есть родителям, педагогам и, конечно, самим детям.

Преподаватель, заинтересованный в повышении квалификации и работающий в онлайн-режиме, должен уметь эффективно пользоваться Интернет-ресурсами.

Перечислим несколько видов работ, которые могут выполнить студенты с использованием средств сети Интернет:

1. поиск рецензии на какое-либо художественное произведение, творчество поэта или писателя определённого литературного направления;

2. создание мультимедийной презентации на определенную тему;

3. подбор картинки или фотографии по теме с комментариями к ним;

4. подбор тематических или наиболее понравившихся стихотворений поэтов, творчество которых будет рассматриваться на предстоящем занятии;

5. подготовка к словарной работе.

Преимущество Интернет-ресурсов в том, что они способствуют совершенствованию практических умений и навыков; позволяют индивидуализировать процесс обучения; повышают интерес к занятиям русского языка; активизируют познавательную деятельность студентов; развивают их творческий потенциал; делают занятия современным. Интернет содержит огромный объем материала, который еще два десятка лет тому назад ни одна библиотека не могла предоставить. Кроме того, в настоящее время можно найденный материал быстро копировать, выбирать, а не переписывать или перепечатывать. Это экономит время. Преподавателю необходимо научить ребят работать с информацией в глобальной сети, критически относиться к ней, подвергая анализу и творческому осмыслению. При написании рефератов, курсовых и дипломных проектов студенты должны научиться отбирать нужную информацию, а не просто «скачивать» чужие работы. Надо показать, что каждый из них при условии вдумчивого отношения может написать лучше и интереснее. Поэтому «скаченные» работы надо всегда анализировать и проводить работу над ошибками. Чтобы узнать, достоверна ли «скаченная» информация, надо обратиться к электронному учебнику. Он сможет подсказать, помочь отличить научную информацию от суждений и субъективных, антинаучных мнений. В электронных учебниках есть необходимые отсылки, большой справочный, иллюстративный, музыкальный ряд, развернутый методический аппарат, тесты. Дополнительный материал, интересные учебники, грамотные тренажеры, тесты для контроля знаний, мультимедийные проекторы – всё это увлекает обучающихся, делает занятие живым, запоминающимся, высвобождает время преподавателя, улучшает взаимопонимание.

В настоящее время общение с применением компьютера и Интернета становится приоритетными и для преподавателя, и для студентов. Здесь возможно соединить движение, изображение, звук, что действует на все органы восприятия обучающихся и лучше запоминается. С помощью Интернета студенты и школьники могут совершать путешествия по разным странам и знакомиться с мировыми шедеврами архитектуры, скульптуры, изобразительного искусства, литературы. Преподаватель может остановить мгновение с помощью паузы и обратить внимание обучающихся на тот или иной факт или важную деталь. Мультимедийные и интерактивные модели, разнообразный иллюстративный материал поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: современному ребенку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, нежели при помощи устаревших схем и таблиц.

В отечественной и зарубежной научной и образовательной среде в последние годы активно обсуждается смешанное обучение, сочетающее традиционное очное и онлайн и офлайн обучение [1]. В случае смешанного обучения освоение теоретического материала

может осуществляться самостоятельно, в аудитории или вне ее, формирование практических умений – в аудитории, но преимущественно самостоятельно – в индивидуальной и групповой формах (в зависимости от дисциплины), с использованием активных форм и технологий обучения. В этом случае преподаватель играет роль тьютора, направляющего, консультирующего, организующего учебные ситуации» [5].

В Российской Федерации Министерство науки и высшего образования планирует приступить к массовому подключению вузов к платформе «Современная цифровая образовательная среда в РФ» с 2021 года. Об этом сообщил замминистра науки и высшего образования РФ Александр Нарукавников во время открытия XXI ежегодной Международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании». По его словам, на ближайшие годы ведомство определило четыре приоритетных направления в дальнейшей работе с цифровыми системами высшего образования, среди которых привлечение эффективных кадров, развитие инфраструктуры онлайн-площадок, новых сервисов и качественных данных.

Помощник министра науки и высшего образования РФ А.Б. Соболев, говоря о предварительных итогах реализации первого этапа приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в РФ» (СЦОС), выделил три ключевых обстоятельства. «Во-первых, весь мир становится цифровым, и процесс обучения должен этому соответствовать, то есть также быть представленным «в цифре». Во-вторых, цифровой мир позволяет человеку выстраивать собственную образовательную траекторию, брать ответственность за свое обучение на себя, чего традиционная высшая школа обеспечить не может. В-третьих, единая цифровая среда даст возможность равного доступа к качественному и самому современному на данный момент образованию всем гражданам огромной страны. Она требует от преподавателей совершенно другой ментальности, другой картины мира, другого способа работы со студентами» [12].

В Уральском государственном педагогическом университете активно внедряется в образовательный процесс Учебный портал на платформе LMS Moodle. Преподаватели проходят курсы повышения квалификации. Данная система приходит на смену долгое время существовавшей платформе ELearning Server 4G. Переход на новую платформу обусловлен рядом преимуществ, о которых пишет профессор А.А. Андреев: «Широкие возможности для коммуникации – одна из самых сильных сторон Moodle. Система поддерживает обмен файлами любых форматов – как между преподавателем и студентом, так и между самими студентами. Сервис рассылки позволяет оперативно информировать всех участников курса или отдельные группы о текущих событиях. Форум дает возможность организовать учебное обсуждение проблем, при этом обсуждение можно проводить по группам. К сообщениям в форуме можно прикреплять файлы любых форматов. Есть функция оценки сообщений как преподавателями, так и студентами. Чат позволяет организовать учебное обсуждение проблем в режиме реального времени. Сервисы «Обмен сообщениями», «Комментарий» предназначены для индивидуальной коммуникации преподавателя и студента: рецензирования работ, обсуждения индивидуальных учебных проблем. Сервис «Учительский форум» дает педагогам возможность обсуждать профессиональные проблемы. Важной особенностью Moodle является то, что система создает и хранит портфолио каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме. Преподаватель может создавать и использовать в рамках курса

любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной ведомости. Moodle позволяет контролировать «посещаемость», активность студентов, время их учебной работы в Сети» [1].

Таким образом, цифровые технологии существенно расширяют «дидактический потенциал высшей школы и компетентностные характеристики преподавательской деятельности в инновационной учебной среде. Подобные формы электронного контента не могут не оказывать серьезного влияния на качество обучения и образования в целом, подготавливая будущих специалистов к работе в условиях информационного общества» [9].

Подводя итоги, скажем, что использование Интернет-ресурсов, безусловно, играет большую роль в учебном процессе, особенно в изучении русского языка, повышает его эффективность и качество знаний студентов. Как показывает наша практика, занятия по русскому языку, проводимые с компьютерной поддержкой, являются наиболее интересными. Информационно-коммуникационные технологии наполняют процесс обучения современными методами и приемами, легко вписываются в учебный процесс, оживляют и разнообразят содержание обучения. Нужно отметить и тот факт, что они повышают мотивацию познавательной деятельности, совершенствуют речевые умения, формируют коммуникативную и межкультурную компетентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Современные информационные и коммуникационные технологии в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. М., 2008. С. 94.

2. Ахаян А.А. Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2017. №8 (декабрь). ART 2560. URL: http://emissia.org/offline/2017/2560.htm [дата обращения 01.04.2021].

3. Багичева Н.В. Речевой этикет в цифровом пространстве детства // Филологическое образование в период детства. 2021. № 28. С. 8-10.

4. Готская И.Б., Жучков В.М. О проблеме уточнения понятий «сетевая личность» и «виртуальная личность» / Первая международная научно-практическая конференция «Образовательная динамика сетевой личности. Сборник статей. СПб. РГПУ. 2018. С.17-21.

5. Дьякова Е.А. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения / Е.А. Дьякова, Г.Г. Сечкарева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2. – С. 24–35.

6. Каленкова О.Н., Корепанова Т.Э. К вопросу о тестировании русскоговорящих детей-билингвов // Русский язык за рубежом. 2014. № 3. С. 40–44.

7. Каленкова О.Н., Корепанова Т.Э. Сертификационная система тестирования по русскому языку для детей-билингвов // Русский язык за рубежом. 2015. № 3. С. 16–23.

8. Кирьякова А.В. Аксиология и инноватика университетского образования. Дом педагогики. 2010. 203 с.

9. Набиуллина С.Г. О новом образовательном контенте // Вестник Башкирского университета. 2010. Т. 15. №4. С. 1304 – 1308.

10. Орлов А.А. Обучение будущих учителей педагогическому взаимодействию с обучающимся в реальном и виртуальном пространстве / Первая международная научно-

практическая конференция «Образовательная динамика сетевой личности. Сборник статей. СПб. РГПУ. 2018. С.155-161. Портал «Образование на русском» https://pushkininstitute.ru/

11. Приказ Минтруда России от 10 января 2017 г. №10н профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» (зарегистрирован Минюстом России 26 января 2017 г., регистрационный N 45406). URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201701260045 [дата обращения 01.04.2021].

12. Фленина Т.А. Соотношение образов реального и виртуального «Я» современной молодежи // Первая международная научно-практическая конференция «Образовательная динамика сетевой личности. Сборник статей. СПб. РГПУ. 2018. С.54-61.

УДК 371.31

Н.В. Багичева,

Екатеринрбург, Россия
espoir17@mail.ru

И.С. Старицина,

Екатеринбург, Россия
irina.staritsina.26@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Рассматриваются особенности изучения иностранного языка в рамках учебного предмета в начальной школе. Раскрывается сущность лингвокультурологического подхода: изучение иностранного языка должно быть связано с формированием лингвокультурологических представлений, которые основаны на знании национальных и культурных особенностей страны изучаемого языка, а также знакомстве с ее обычаями и этикетом. Утверждается, что использование лингвокультурологической информации способствует повышению познавательной активности обучаемых, созданию у них положительной мотивации.

Ключевые слова: английский язык; культура; младшие школьники; национальные праздники; лингвокультурологический подход; традиции, английские произведения

N.V. Bagicheva,

Ekaterinburg, Russia

I.S. Staritsina,

Ekaterinburg, Russia

FORMATION OF CULTURAL PERFORMANCE FO YOUNGER SCHOOLERS IN ENGLISH LESSONS

Abstract: The article deals with the peculiarities of learning a foreign language in the framework of an academic subject in primary school. The article reveals the essence of the linguoculturological approach: the study of a foreign language should be associated with the formation of linguoculturological ideas, which are based on knowledge of the national and cultural characteristics of the country of the language being studied, as well as familiarity with its customs

and etiquette. It is argued that the use of linguistic and cultural information helps to increase the cognitive activity of students, creating positive motivation in them.

Keywords: english language; culture; primary school children; national holidays; linguoculturological approach; traditions, English works

Выдающийся учёный В. Гумбольдт утверждал: «Границы языка моей нации означают границы моего мировоззрения». [2]. Язык не только отражает реальность, но интерпретирует ее, создавая особую реальность, в которой живет человек.

Язык – важный элемент человеческого общения и взаимосвязи, развития. «Язык является условием существования и развития человеческого общества и, являясь элементом духовной культуры, язык, как и все другие социальные явления, немыслим без материальности» [4], из этого следует, что язык является элементом культуры общества. Отметим при этом, что само понятие «культура» неоднозначно во всех языках. Американский лингвист Э. Сепир писал: «Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает. Язык – это есть то, как думают» [5]. Таким образом, язык выступает как реализованная внутренняя форма выражения культуры, как средство накопления культурных знаний.

Лингвокультурологический подход при обучении иностранным языкам заслуживает в настоящее время все большее признание среди учителей – практиков и является одним из эффективных средств повышения мотивации интереса к изучению иностранного языка.

На современном этапе обучения иностранным языкам предполагается усиление воспитательной, образовательной и развивающей направленности содержания обучения за счет использования лингвокультурологического подхода к отбору и организации учебного материала. Иностранный язык усваивается в тесной связи с историей и культурой страны изучаемого языка.

Лингвокультурологический подход актуален для любого этапа обучения. Использование лингвокультурологической информации способствует усваиванию школьниками элементов иноязычной культуры, повышению познавательной активности обучаемых, созданию у них положительной мотивации.

Учащиеся с большим интересом относятся к истории, культуре, искусству, обычаям, традициям, взглядам на жизнь, убеждениям, формам проведения досуга, увлечениям сверстников. Факты, которые привлекают внимание учащихся и запоминаются ими, определяются, конечно, их возрастными особенностями и индивидуальными интересами и способностями. В целом, у учащихся есть огромное желание поближе познакомиться с реалиями изучаемой страны.

Важная задача преподавателя – это способствовать формированию в сознании учащихся образа сверстника, представителя страны изучаемого языка. Учащиеся стремятся понять его отношение к миру, образ мыслей, системы ценностных ориентаций и стереотипов поведения в разных жизненных ситуациях. Процесс овладения иностранным языком становится творческим процессом.

Начальная школа является благоприятным этапом приобщения детей к иностранным языкам, поскольку дети ещё не испытывают психологических барьеров в использовании иностранных языков как средства общения, в том числе с носителями этого языка. На этом этапе особенно важно формировать у детей положительную мотивацию и интерес к

иноязычному общению, а также готовность изучать его в дальнейшем.

Языковое образование как процесс направлено на приобщение младших школьников к новому для них средству общения, на познание ими чужой культуры и осмысление своей культуры, привитие им готовности к диалогу и толерантности по отношению к иным языкам и культурам. Другими словами, изучение иностранного языка в начальной школе должно быть тесным образом связано с формированием у обучающихся лингвокультурологических представлений о стране изучаемого языка.

Говоря о методике преподавания английского языка в школе, об особенностях усвоения иностранного языка младшими школьниками, невозможно не отметить некоторые отличительные черты данной учебной дисциплины. Специфика иностранного языка как учебной дисциплины определяется тем, что в процессе освоения его обучающиеся знакомятся с английским языком как знаковой системой, последовательно постигая единицы всех его уровней: звуки, слова, предложения. При этом отмечаются его черты, сходные с родным языком. В то же время отмечается ряд отличных от родного языка особенностей, имеющих значение для его изучения и владения им.

Английский язык как учебная дисциплина по целому ряду характеристик существенно отличается и от любого другого учебного школьного предмета. Английский язык как учебный предмет характеризуется:

- межпредметностью (содержанием речи на иностранном языке могут быть сведения из разных областей знания);

- многоуровневостью (с одной стороны, необходимо овладеть различными языковыми средствами, соотносящимися с аспектами языка, с другой – умениями в четырех видах речевой деятельности);

- многофункциональностью (может выступать как цель обучения и как средство приобретения знаний в самых различных областях).

Данные черты содержания иностранного языка как учебного предмета повышают мотивацию к его изучению. В настоящее время английский язык является международным языком глобальной сети Интернет. К сожалению, названный фактор интернациональности языка мешает обучающимся воспринимать английский язык как язык определенного народа и определенной культуры.

Задача нашего исследования состоит в том, чтобы, во-первых, выстроить преподавание английского языка на культурологической основе Являясь существенным элементом культуры народа – носителя данного языка и средством передачи ее другим, английский язык способствует формированию у школьников целостной картины мира. Владение английским языком способствует формированию личности и ее социальной адаптации к условиям постоянно меняющегося мира.

Во-вторых, лингвокультурологический подход в изучении иностранного языка предполагает изучение лексики, отражающей национальные и культурные особенности страны изучаемого языка, а также знакомство с ее обычаями и этикетом.

Английский язык расширяет лингвистический кругозор учащихся, способствует формированию культуры общения, содействует общему речевому развитию. В этом проявляется взаимодействие всех языковых учебных предметов, способствующих формированию основ филологического образования школьников.

В целях определения наличия лингвокультурного материала в практике преподавания английского языка в начальной школе мы проанализировали следующие учебно-методические комплекты (УМК) по английскому языку:

1. Никитенко З.Н., Негневицкая Е.И. и др. УМК для 1-4 и УМК для 2-4 классов «Английский язык» [3].

2. Биболетова М.З., Добрынина Н.В., Ленская Е.А. УМК «Enjoy English» [1].

В обобщенном виде этот материал может быть представлен следующим образом.

Основной задачей изучения иностранного языка является «Приобщение к новому социальному опыту с использованием английского языка: знакомство с миром их зарубежных сверстников, с некоторыми обычаями страны изучаемого языка, с детским песенным, стихотворным и сказочным фольклором на английском языке, с доступными учащимся произведениями детской художественной литературы на английском языке; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран» (Биболетова М.З.).

В процессе изучения английского языка формируется следующие социокультурные знания и умения:

-знание названий стран, говорящих на английском языке (the UK / the United Kingdom Britain / England / Scotland, Australia, America / the USA), столиц (London);

-знание имён некоторых литературных персонажей популярных детских произведений (Hobbit, Mary Poppins, Winne-the-Pooh, Tiger, Rabbit, Roo и др.);

-знание сюжета некоторых популярных авторских и народных английских сказок (в разделе для аудирования и домашнего чтения);

-умение воспроизводить наизусть небольшие простые изученные произведения детского фольклора (стихи, песни) на английском языке;

-знание и соблюдение некоторых форм речевого и неречевого этикета англоговорящих стран в ряде ситуаций общения: при встрече, в школе, помогая по дому, во время совместной игры, при разговоре по телефону, в гостях, за столом, в магазине;

-комплекс знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка, минимум этикетно-узуальных форм речи и умения пользоваться ими в различных сферах речевого общения[1].

Комплекс знаний национально-культурных особенностей и реалий стран изучаемого языка предполагает определенные знания и умения.

Знания в области лексики:

-знание имён собственных;

-знание имён сказочных героев и сюжетов народных английских сказок;

-названия стран изучаемого языка, их расположения на карте и отдельные достопримечательности;

-знание детского фольклора (игры, песни, считалки, стихи, пословицы, поговорки, лимерики).

Лексические умения:

-употреблять формулы речевого этикета в конкретных ситуациях общения (при встрече, при прощании, при разговоре по телефону, за столом, в магазине и т.д.);

-играть в игры сверстников стран изучаемого языка;

-воспроизвести наизусть простые английские стихи и песенки.

Для выявления уровня развития интереса к культуре другого народа в процессе

изучения английского языка у младших школьников мы разработали комплекс тестовых вопросов.

Анкетирование было проведено на базе МАОУ СОШ № 142 с. Горный Щит г. Екатеринбурга. В качестве респондентов были выбраны учащиеся 3 и 4 классов.

В анкетировании предлагались задания:

• с выбором одного, нескольких ответов (Выберите из предложенных вариантов сказку, персонаж которой изображен на картинке; Выберите из списка праздники, которые празднуются в Великобритании);

• на соотнесение (Соотнесите мультипликационные персонажи с их изображениями);

• задания с развернутым ответом (Назовите английский праздник, представленный на картинке, опишите его обычаи; Опишите знакомые вам традиции Великобритании).

Анализ проведенного анкетирования показал, что ни один ученик 3 класса не знает всех праздников, проводимых в Великобритании (0%). И лишь 15% учеников 4 класса отметили все праздники верно.

Все ученики 4 класса смогли назвать праздник – Пасху по картинке (100%), только 5% третьеклассников не смогли назвать праздник, а остальные 95% написали ответ верно.

Ученикам 3 и 4 классов знакомы лишь некоторые обычаи английской Пасхи, такие как: «красить яйца», «ходить в гости», «украшать дом». Они считают, что нет особых отличий православной и католической Пасхи, поэтому многие третьеклассники пишут, что в этот праздник «основная традиция – печь куличи», хотя в католической пасхе такой традиции нет. Также ученики 4-ых классов считают, что традиция «приносить в дом распустившиеся веточки вербы» тоже относится к английскому празднику, но это не так.

Интересен факт, что большинство учащихся 3 и 4 классов считают, что Рождество и Пасха – это праздники, которые отмечаются только в России (80%), а колядование – это национальный русский обычай, не проводимый в других странах.

Правильно отметили английскую сказку 90% респондентов из 4 класса и 80% из 3 класса. Все остальные считают, что чеширский кот – персонаж сказки «Питер Пэн».

Подводя итог описанию результатов проведенного нами опроса третьеклассников и четвероклассников, можно констатировать, что у детей малый объём лингвокультурологической информации: только часть школьников владеют на среднем уровне культурой английского языка, знают английскую литературу, праздники Великобритании, её традиции и обычаи.

Результаты анкетирования показывают, что не у всех детей есть точное представление о значении изучения иностранного языка, не все заинтересованы в изучении английского языка.

На наш взгляд, для повышения заинтересованности детей в изучении английского языка в младших классах, что повлечет за собой повышение уровня сформированности лексических навыков, необходимо расширение объема лингвокультурологических знаний учащихся. Для того чтобы повысить интерес детей к культуре изучаемого языка, мы разработали комплекс игр, заданий и упражнений культурологической направленности.

При знакомстве с детской английской литературой мы обращали внимание на следующие интересные факты. Знают ли учащиеся произведения английской литературы, например, повесть-сказку Льюиса Кэрролла «Alice's Adventures in Wonderland» («Алиса в стране чудес») или произведение Алана Милна «Winnie-The-Pooh» («Винни Пух и все-все-

все»)? Знают ли чем английский персонаж Винни Пух отличается от русского? Интересно значение имен героев в оригинале и в нашем переводе. Так, Winnie-the-Pooh превратился в Винни-Пуха, но если переводить дословно, то героя звали бы Винни-Фу, но такой вариант вряд ли можно считать благозвучным. Русское слово «пух» – это обычная транслитерация английского «pooh», кроме того, именно этим «pooh» Кристофер Робин подзывал к себе лебедей, а с ними связан пух. Все мы помним о том, что в голове у Винни-Пуха – опилки, хотя в оригинале английский Винни – медведь с очень маленькими мозгами.

Для формирования речевых этикетных умений мы разработали упражнения, которые включают в себя умение детей приветствовать собеседника; умение детей обращаться к собеседнику; умение детей проявлять благодарность; умение детей поздравить собеседника; умение детей сделать замечание собеседнику; умение детей попрощаться с собеседником.

В качестве примера можно привести ситуации, которые можно использовать при презентации лексического материала по теме «Семейные трапезы». Так, преподаватель вводит учащихся в ситуацию: «К нам в гости приехал ученик из Англии со своей бабушкой. Итак, как ты поприветствуешь Джона, как его бабушку?». Выполнение этих заданий осуществляется в минигруппах и может иметь характер соревнования.

Для дальнейшей тренировки введенного материала могут использоваться ситуации, заключающие в себе идею оказания помощи кому-либо. Например: «Помогите маме приготовить чай. Обсудите необходимые для этого продукты и действия!»; «Помогите бабушке накрыть стол ко второму завтраку. Какие блюда вы поставите ей на стол и почему?». При такой подаче лексического материала устанавливаются лексические связи новых слов с другими, ранее изученными. Выполняя определенные действия, учащиеся знакомятся со сферой употребления новых слов в жизненных ситуациях.

Обучение младших школьников неродному языку должно быть направлено не только на формирование у учащихся основ способности практически пользоваться изучаемым языком в различных ситуациях (то есть развитие общей и коммуникативной компетенции), но и на приобщение детей к иному (национальному) образу сознания (образу сознания его сверстника за рубежом – носителя иной концептуальной системы мира) на самом элементарном уровне.

Лингвокультурологический подход в изучении иностранного языка должен отражать национальные и культурные особенности страны изучаемого языка, а также знакомить с ее обычаями и этикетом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.

2. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человека. – М.: Избранные труды по языкознанию, 1984.

3. Никитенко З.Н., Негневицкая Е.И. Английский язык: 2 класс: Устный вводный курс: Книга для учителя. – Изд. Просвещение, 2002.

4. Реформаторский А. А. Введение в языковедение. – М: Аспект пресс, 2006.

5. Сепир Э. Принцип языковой относительности. – М.: Прогресс, 1993.

УДК 372.881.161.1

С.Р.Болокбаева,

Бишкек, Кыргызстан
e-mail: b_saltanat78@mail.ru

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается роль современного педагога в преподавании иностранного языка, каких ошибок нужно избегать при преподавании иностранного языка и как улучшить контент. Также рассматривается использование игр в процессе преподавания английского языка, так как, игровая деятельность позволяет студенту быть лично причастным к функционированию изучаемой системы, дает возможность «прожить» некоторое время в «реальных» жизненных условиях. Игровая деятельность как самостоятельная педагогическая ценность расширяет возможности преподавателя, позволяя наиболее эффективно достигать поставленных задач.

Ключевые слова: контент; игра; эффективность; грамматика; коммуникационные навыки; говорение; соревнование.

Annotation. The article reviews the role of a modern teacher in teaching foreign language, what mistakes should be avoided and how to improve the content. The article reviews using of games in the process of teaching English, playing activity allows a student to be personally involved in the functioning of the studying system, gives the opportunity to “live” for some time in “real” living conditions. Playing activity as an independent pedagogical value expands the capabilities of teacher, allowing to achieve the goals more effectively.

Keywords: content; game; efficiency; grammar; communicative skills; speaking; competition.

В настоящее время развитие и формирование области образования идет колоссальными темпами, а это требует применения не только инновационных образовательных методик, но и высокопрофессиональных педагогических навыков.

Так, лидерские качества и способность творчески подойти к задаче позволят преподавателю эффективно руководить группой лиц. Работодатели ценят эрудированность, способность находить и подавать в доступной форме информацию, а также высокий культурный уровень.

Специфической особенностью педагогической деятельности преподавателя иностранного языка, является то, что обучение иностранному языку осуществляется в ситуации, где педагог должен управлять не только процессом усвоения, учащимся учебного (языкового) материала, но и процессом общения на иностранном языке. Более того, на уроке иностранного языка общение является целью обучения. Это объясняет особую значимость коммуникативной функции в педагогической деятельности учителя иностранного языка. Преподавателю необходимы такие личностные и индивидуальные качества как: честность, доброжелательность, принципиальность, требовательность к себе и другим, толерантность, коммуникабельность, открытость, оптимизм, терпение, решительность, выдержка, настойчивость В современном мире в связи с глобальными, геополитическими,

экономическими и социокультурными изменениями к человеку предъявляются более жесткие требования. Возрастает потребность свободно общаться на иностранном языке, а иногда даже на нескольких. Изменился способ и объем восприятия информации, поэтому необходимо изменить и подходы к обучению.

Рассмотрим некоторые ошибки педагогов. Иногда манера обсуждения наших методов преподавания со студентами может ранить их способность обучения, так как они могут почувствовать, что-то, чему мы их учим не стоит того времени, которое они на это тратят.

Извинения за контент.

Не существует такого понятия как «непонятный контент». Не существует таких понятий как «скучный предмет» или «скучная тема». Хороший педагог всегда может сделать любой материал интересным и занимательным. Если мы не понимаем до конца то, чему мы обучаем, значит, существует вероятность того, что мы можем, подорвать смысл всего контента: разбавляя его извинениями за то, что нам приходится обучать по нему. Существует несколько основных способов того как мы можем это делать:

Предполагаем, что что-то будет скучным.

Когда преподаватель говорит, что-то вроде «студенты я знаю, что это скучно, но давайте попытаемся прочесть это», или даже: «Все это может быть не интересным», то тем самым мы извиняемся за контент. Подумайте, к чему могут привести ваши выводы по поводу скучный материал или нет. Тысячи бухгалтеров просто обожают ходить на работу, и работают на этой работе всю жизнь. Каждый год тысяча учеников проходят усиленные курсы грамматики и хорошо преуспевают в комплексе диаграммирования предложений. И в обоих случаях был кто-то, кто помог им осознать всю занимательность того, что они сейчас любят. Вера в скучный контент может привести вас лишь к одному: студенты не захотят браться за эту работу, или будут верить, что она скучная на подсознательном уровне. Задача преподавателя заключается в том, чтобы находить способ разукрашивания того чему мы обучаем, и преждевременно не делать выводы за студентов о том пригодиться это ему в будущем или нет. Поступая так мы закладываем веру в силу образования[1].

Критика.

Тот педагог, который ассоциирует ответственность контента с другими лицами-администрация ВУЗа, должностные лица- также является критикой контента. Когда вы критикуете урок, студенты не будут воспринимать информацию, но будут чувствовать, что она бесполезна для них. Но если, все же, преподаваемый материал будет непосредственно связан с третьим лицом, по меньшей мере, вы можете сказать, что является частью ВУЗовской программы по определенной причине, и начните размышлять об этой причине.

Предоставляйте контент студентам в интересной и значимой форме.

Может показаться, что будет очень сложно сделать контент увлекательным и значимым для студентов. Но почему бы не взять какую-нибудь английскую популярную песню, для правильного произношения или использовать телевизионные ток-шоу для описания ситуации или для повышения интереса студентов в английской грамматике? Ведь

1. Mr.Brett, Vladimir Shalagin. Обучай как лев. Методическое пособие /-М., 2016.

скудная программа сильно сказывается на восприятии студентов. Следующие фразы могут повысить интерес студентов к предмету:

- «Это может действительно помочь вам в будущем»,
- «Как только вы начнете узнавать об этом больше, вам это понравиться»
- «За этим нас ждет очень интересная история».

Контент эта область, которая очень тесно связана с предположениями и стереотипами интересов учащихся. Позволяем ли мы себе думать, что великие романы и иностранные языки эта область, только для избранных, но не для большинства?

Думать, что студент не может что-то сделать без нужных знаний является большой ошибкой, которую допускают многие педагоги. Тысяча студентов из регионов, из обычных школ показывают высокие знания по английскому языку или по китайскому языку. Хотя многие не ожидают от них большего успеха, они добиваются его, а причиной является их заинтересованность в этом предмете. И главной задачей преподавателя является заинтересовать своим предметом студентов и подавать контент всегда в интересном виде, например, в виде игр.

Независимо от возраста, все студенты любят игры и правильное применение игр на уроках повышает интерес и понимание материала. Педагоги, постоянно использующие игру на своих уроках, знают, что с ее помощью можно решить многие психолого-педагогические проблемы группы, помочь ее участникам преодолеть трудности и барьеры, выработать адекватные формы поведения. Игра способствует выявлению творческих способностей, развитию личностного творческого потенциала, поднимает самооценку, развивает умение принимать самостоятельные решения.

При знакомстве с новой группой можно использовать игру «Star».

На доске рисуем звезду, и пишем 5 слов или цифры, касающиеся себя, то же самое на листочках рисуют студенты, это факты касающиеся каждого студента.

Например: 1- KNU (It’s University, where I work);
2- 20 (years I work as a teacher);
3-Moscow (city where I got Master's Degree);
4-Atai (my son's name);
5-BHU (University I’ve graduated)

Студенты будут угадывать что означают эти слова и цифры, затем они по поочереди будут угадывать факты о другу друге. Посредством этой игры знакомство происходит легко и эффективно

Грамматика является неотъемлемой частью любого человеческого языка. Когда речь идет об обучении иностранному языку, формирование умений и навыков в области грамматики имеет большое значение для формирования коммуникативной компетенции. Считаю, что повысить интерес к грамматике иностранного языка у студентов можно с помощью игр. Нужно создать увлекательную атмосферу на уроке, постараться организовать условия, которые были бы максимально приближены к той среде, в которой общаются носители иностранного язык, с помощью игры можно даже самую нудную работу сделать очень увлекательной.

Например, для закрепления времени Past Simple и Past Continuous уровень Elementary, можно поиграть игру «Где ты был?» (Where were you?)

Учащиеся делятся на две команды. Участники одной команды — это посетители. Они на иностранном языке говорят представителям второй команды:

- «I called at 10 a.m. last Saturday morning, but you weren`t in. Where were you?»

Участники же второй команды должны по очереди ответить. При этом нельзя повторять чужое предложение.

–"I was at my uncle`s house"

-" I was at the airport."

- "I was in the mountains."

- " I was in the park»"

После того, как выскажутся участники одной из команд, продолжить могут участники второй. За каждый ответ команда получает по одному очку. Затем первая команда задает следующие вопросы:

«I called at 10 a.m. last Saturday morning, but you weren`t in. What were you doing?».

Таким образом, тренируются простое и длительное прошедшие времена.

Эта же грамматическая тема для уровня Pre-Intermediate, можно поиграть игру "Robbery"[2]. Рассказываем, что вчера был ограбление банка и подозреваются пара, парень с девушкой. Из группы выбираем двух студентов одного парня и девушку, которые должны будут составить себе алиби, например, вчера они ходили в ресторан. Они должны детально договориться в какой ресторан, что кушали, как доехали и т.д. Остальные студенты группы готовят вопросы, они как следователи, будут их допрашивать по отдельности. Если их ответы совпадут они не виновны, если нет, то виновны. Это игра вовлекает в процесс каждого студента и очень помогает при составлении предложений и вопросов в Past Simple and Past Continuous.

Для закрепления грамматической темы Present Perfect предлагаю игру Poker Face. Каждому игроку выдается от трех до пяти карт. Первый игрок кладет одну из своих карт рубашкой вверх и говорит факт о себе используя Present Perfect. Например, он говорит I have met Chris Pratt twice, и если это правда — кладет карту true, если нет — false.

Остальные студенты могут задать три наводящих вопроса, чтобы попытаться угадать, насколько правдиво это заявление. Если один из студентов считает, что факт — фальшивка, он может попросить первого игрока открыть свою карту и если одногруппник угадал, что факт — ложь, первый студент забирает эту карту и все отыгранные карты под ней обратно себе.Если же одногруппник не угадал и факт — правда, то он должен забрать все отыгранные карты. Если никто не сомневается в правдивости факта, карта остается рубашкой вверх и ход переходит следующему игроку и он кладет свою карту поверх первой. Суть игры в том, чтобы распознать ложь и заставить говорящего забрать отыгранные карты со стола. Побеждает тот, кто первым избавится от всех карт.

Игра несет в себе немалое нравственное начало, ибо делает овладение иностранным языком радостным, творческим и коллективным. Ведь цель игрового метода обучения – способствовать развитию речевых навыков и умений. Возможность проявлять самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении,

2 Christina Latham-Koenig, Clive Oxenden English file, Teachers book// Oxford University Press -2016

максимальная мобилизация речевых навыков – характерные качества речевого умения – могут быть проявлены во время проведения игр.[3]

Таким образом, все виды игр, соответствующих данным требованиям, я стараюсь использовать в своей практике, и могу сделать вывод, что они способствуют расширению знаний, умений и навыков, общего кругозора студентов, развивают внимание, память, мышление, воображение и другие психические процессы, повышая мотивацию к обучению. Игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, соревновательности, максимальной занятости каждого студента и неограниченной перспективы творческой деятельности.

Игра способствует выполнению важнейших методических задач: обеспечивает психологическую подготовку к речевому общению на уроке иностранного языка и многократное повторение языкового материала, она влияет на развитие познавательной активности. У меня сложилось два основных правила использования игры на уроках, которых придерживаюсь в своей практической деятельности.

Прежде чем предложить игру, спросите сами себя: зачем нужна эта игра, что она дает. Преподаватель всегда должен четко ставить перед собой дидактическую цель.

Не надо пытаться одной игрой решить две задачи: отработать новый грамматический материал и выучить новые слова. Если вам нужно отработать новую грамматическую структуру, то лексика должна быть хорошо знакома. Если вашей задачей в данной игре является запоминание новых слов, то делать это нужно на хорошо усвоенном грамматическом материале.

Исходя из всего сказанного выше, можно определить роль преподавателя иностранного языка, а также выделить современные подходы к обучению и их основные характеристики:

- роль преподавателя иностранных языков в целом, можно определить как жизнедеятельность современного учителя, сочетающего в себе личностные качества, профессиональные компетенции и примеряющего на себя разные роли;

- современные программы обучения иностранному языку направлены на осуществление личностно-ориентированного, дифференцированного, коммуникативного, компетентностного и социокультурного подходов к обучению иностранным языкам;

- личностный подход стимулирует уверенность в обучении и языковой практики учеников с низкой и средней степенью обучаемости, а также приобщению остальных, более сильных детей к самостоятельной и творческой работе, повышая, тем самым, у каждого ученика в частности интерес к изучению иностранного языка;

Последние годы роль личности преподавателя в образовательном процессе явно недооценивается. В связи с широким использованием технических средств многие учебные заведения активно внедряют формы дистанционного обучения, когда обучающийся всю необходимую информацию получает при помощи компьютера, а преподавателю отводится лишь роль координатора такого процесса. Несмотря на новомодные тенденции, необходимо сознавать, что компьютерные или телевизионные обучающие программы ни сегодня, ни в

---

3 Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / Е. А. Маслыко [и др.]. -Минск: Вышэйша школа, 2001. - 310 с.

будущем не способны заменить учителя. Эти программы призваны всего лишь упростить и разнообразить учебный процесс. Не понимать этого – огромная ошибка, которая может привести к горьким и пагубным последствиям в будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крюкова, Е. А. Личностно-развивающие образовательные технологии: монография / Е. А. Крюкова. -Волгоград: Перемена, 1999. - 196 с.

2. Петричук, И. И. Еще раз об игре / И. И. Петричук // Иностранные языки в школе. - М., 2008. - № 2. -С. 39 - 40.

3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / Е. А. Маслыко [и др.]. -Минск: Вышэйша школа, 2001. - 310 с.

4.Мурадова, Н. Т. Обучение профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов / Н. Т. Мурадова, С. А. Эрданова // Молодой ученый. – 2013. – №11. – С. 822-824.

5. Christina Latham-Koenig, Clive Oxenden English file, Teachers book// Oxford University Press -2016

6. Mr.Brett, Vladimir Shalagin. Обучай как лев. Методическое пособие /-М., 2016.

УДК 811.161.1

Т.И. Буряченко,

Бишкек, Кыргызстан

Г. К. Окумалиева,

Бишкек, Кыргызстан
E-mail: Shaaf202@gmail.com

МЕТОДЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены разные методы работы с текстом по языку специальности для обучения студентов на занятиях по русскому языку как неродному. Проблема отбора и классификации текстов является актуальной задачей при обучении языку специальности. Решение этой задачи позволяет создать определенную типологию текстов, способствующую освоению языка специальности. В статье приводятся примеры предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий для формирования профессиональной компетенции студентов разных факультетов.

Ключевые слова: язык специальности; текст; предтекстовые задания, притекстовые задания; послетекстовые задания; русский язык как неродной.

T. I. Buryachenko,

Bishkek, Kyrgyzstan

G. K. Okumalieva,

Bishkek, Kyrgyzstan
E-mail: Shaaf202@gmail.com

METHODS OF WORKING WITH TEXT IN THE LANGUAGE OF THE SPECIALTY

Annotation. The article considers different methods of working with text in the language of the specialty for teaching students in classes in Russian as a non-native language. The problem of selecting and classifying texts is an urgent problem in teaching the language of the specialty. The solution of this problem allows you to create a certain typology of texts that contributes to the development of the language of the specialty. The article provides examples of pre-text, pre-text and post-text tasks for the formation of professional competence of students of different faculties.

Keywords: specialty language; text; pre-text tasks; post-text tasks; Russian as a non-native language.

Наш университет выпускает специалистов разных профилей. Осваивая свою специальность и готовясь к будущей профессиональной деятельности, студенты овладевают языком профессионального обучения, т.е. умениями и навыками говорить и слушать, читать и писать по-русски по профессиональной теме. На занятиях по русскому языку формируется языковая база обучения специальности. Задачи, которые мы ставим перед собой это: обучение специальной лексике и терминологии; совершенствование умений и навыков работы с учебными текстами профессиональной тематики на русском языке; развитие навыков извлечения нужной информации; навыков реферирования специального текста; навыков устной речи на базе текста по специальности, а также формирование такого общеучебного умения, как работа со справочной литературой.

Нет языка специальности в голом виде, есть профессиональное общение на русском языке, русский научно-технический стиль и т.п. При обучении языку специальности и профессиональному общению особенности научного текста и элементы терминологии осваиваются как литературная норма языка.

Студенты, изучающие русский язык как неродной, обучаются языку специальности, используя большой лексическо-грамматический материал, отражающий широкий профиль дисциплин. На основе учебно-научных текстов наши студенты знакомятся с немалым объемом сведений по специальности, приобретая большой запас терминов, характерных для языка данной специальности. Однако в наши задачи входит не только расширение запаса терминологической лексики, которым должны владеть будущие специалисты, но и обучение студентов умению справиться с ситуациями общения, возникающими в практической профессиональной работе.

Многолетний опыт преподавателей межфакультетской кафедры русского языка позволил нам установить следующие принципы подбора и адаптации специальных текстов для занятий по русскому языку как неродному:

- Текст должен быть посильным не только по содержанию, но и по объему. Большие тексты утомляют студентов, снижают интерес и усложняют усвоение новых лексических единиц и грамматических конструкций. Тематика и степень сложности текстов меняются на разных этапах обучения. В первом семестре, когда знания студентов по будущей специальности еще не сформировались, можно рекомендовать для работы тексты, носящие в основном научно-популярный характер, написанный в доступной или даже занимательной форме. Кроме этого, тематика текста по специальности не может и не должна полностью дублировать тематику текстов специального учебника, но основные, базовые темы, а также темы, представляющие собой наибольшую языковую трудность для студентов, должны быть представлены в соответствии с логикой развития основного специального курса.

- Текст должен быть доступным и не содержать большего количества неизвестных студентам слов и терминов. Объем незнакомой лексики в таком тексте не должен превышать 8-10 % от общего количества слов. При этом, нужно уделить внимание этим незнакомым словам, давая пояснение их значения, желательно с примерами.

- Текст должен представлять законченное целое, характеризоваться единством и замкнутостью содержания, обладать информационной ценностью, являясь источником полезных сведений и занимательностью.

- Каждый текст по специальности должен сопровождаться системой лексико-грамматических заданий и упражнений. Работа с текстом начинается с заданий, которые

снимают лексико-грамматические трудности предстоящего прочтения текста и помогают усвоить грамматический и лексический материал. Это знакомство с лексикой и терминологией, многократное проговаривание слов и словосочетаний, фраз; заучивание новых слов с личными примерами использования их в составленных предложениях; упражнения, в которых нужно вставить недостающие по смыслу слова или закончить фразу. Работа от простого к сложному: слово, предложение, синтаксическое строение и выявление связей, передаваемых посредством формы. Выполнение подобных заданий способствует усвоению изучаемой грамматической темы, обогащению словарного запаса и дальнейшему совершенствованию речевых умений и навыков у студентов. Желательно, чтобы в тексте было достаточное количество слов, к которым можно подобрать синонимы, антонимы и т.д. Хорошо, если текст насыщен устойчивыми словосочетаниями и грамматическими конструкциями, характерными для научного стиля речи [1, с.35]. Очень оживляют занятия с использованием интерактивных и инновационных методов. К примеру, интересно студентам работается по составлению кластеров и синквейнов. Особенно интересно составлять, так называемые, двойные синквейны, когда первый вариант составлен с точки зрения обычного человека, а второй составляем с точки зрения будущего специалиста. Приведем примеры такой работы. Студентам физического факультета дается лексема «гроза», с последующим составлением двойного синквейна. Вот примерный результат:

Синквейн, с обыденной точки зрения:

ГРОЗА

Сильная, весенняя.

Гремит, сверкает, пугает.

Люблю грозу в начале мая...

Молния.

Пример студента-физика:

ГРОЗА

Атмосферная, электрическая.

Возникает, тает, выносится.

Нисходящие потоки в грозах возникают в холодных слоях атмосферы.

Разряд[2, с. 197].

Такую работу по составлению синквейнов и кластеров можно применять для студентов любых факультетов. Они позволяют заинтересовать обучающихся, помогают лучше понять и осмыслить изучаемый материал. Составлять пятистишие достаточно просто, поэтому использовать его допустимо в работе с любой лексической темой и любым текстом. Лучше всего использовать такие методики на стадии рефлексии, потому что они относятся к быстрому, но очень мощному инструменту рефлексии. Так, мысль, переведенная в образ, позволяет преподавателю оценить уровень понимания изученного материала учащимися.

Тексты по специальности рассчитаны на несколько занятий и имеют общую структуру, которая делится на три типа заданий к тексту: предтекстовые, притекстовые и послетекстовые. Как видно из названия, они выполняются на разных этапах процесса чтения и имеют свои цели:

1. Предтекстовые задания, цель которых снять сложности понимания и прочтения текста по специальности. Это задания на семантизацию лексики, повторение разделов словообразования и грамматики. Для такой работы необходимо выписать из текста новые

слова и термиты, уточнить в словарях их значение. Можно предложить студентам составить свои предложения, используя новую лексику, составить кластер или синквейн с новой для них лексемой. Такие задания направлены на развитие речи, на выход в свободное говорение, они предполагают высказывание своей точки зрения. Поэтому следует использовать подобные задания для выражения мыслей, запроса чужого мнения, согласия-несогласия с собеседником. Приведем примеры некоторых предтекстовых заданий:

-Послушайте объяснение преподавателя и постарайтесь понять смысл новых слов и словосочетаний.

- Посмотрите значение новых терминов в терминологических словарях.

- Составьте возможные словосочетания с новыми терминами.

- Закончите предложение, используя нужный по смыслу термин.

- Опишите ситуации, в которых можно сказать «…».

- Составьте предложения с данными терминами.

- Укажите слова, выпадающие из тематического ряда.

- Составьте пары слов, противоположных (близких) по смыслу.

- Распределите слова по группам в зависимости от вопроса (разные части речи).

- Объясните, как вы понимаете данные словосочетания и предложения.

- Прочитайте текст. Постарайтесь понять его основное содержание. Будьте готовы ответить на вопросы[2, с. 116].

2. Притекстовые задания — вопросы, которые конкретизируют задачи, поставленные непосредственно перед прочтением текста. Цель притекстовых заданий — объяснение неязыковых явлений. Подобные задания с одной стороны, ориентируют студентов на коммуникативную установку, а с другой стороны, направляют их на формирование конкретного умения. В зависимости от того, какие цели мы преследуем, мы можем выделить несколько групп таких упражнений. Первая группа - это упражнения, нацеленные на развитие умений выделять главное при чтении; вторая – на развитие навыков и умений догадываться о значении новых слов по контексту или по словообразованию; третья - на увеличение скорости чтения и проговаривания незнакомой лексики.
В притекстовых заданиях должны содержаться указания на вид чтения (изучающее или ознакомительное) и скорость чтения. Такие упражнения развивают механизм догадки (этимологической, по контексту, по ситуации) и механизмы логического понимания, направленные на содержательный поиск. Предлагаемые упражнения и задания требуют повторного прочтения текста. Это позволяет достичь полного понимания прочитанного, включая неизвестные ранее лексические и структурные единицы текста и новую терминологию, а также развивают формально-логическую компетенцию учащихся.

На своих занятиях мы используем такие задания:

- Выберите подходящее заглавие;

- Разбейте текст на отдельные смысловые части, озаглавьте их;

- Передайте главную мысль текста своими словами;

- Найдите в тексте предложения, которые являются ответом на вопросы...;

- Опишите/расскажите..., опираясь на текст.

- Используя предложенные вопросы, составьте (напишите) рассказ по теме «…»[2, с. 94].

Однако нужно знать, что в первый раз текст должен быть прочитан студентом самостоятельно целиком и без комментариев. Это делается для того, чтобы уловить общий смысл, развить догадку и по знакомым лексическим единицам дать сориентироваться, о чем говорится в тексте.

Следует выделять два различных подхода к заданиям. Один из них – структурный, когда задания направлены на отработку грамматических форм, объяснения новой лексики по специальности, словообразовательных элементов или синтаксических конструкций, которые встречаются в тексте. К этому же подходу относятся и вопросы для выяснения понимания текста, которые могут быть заданы как в процессе чтения, так и после него. Сюда же можно отнести пересказ текста или так называемый пересказ с трансформацией (то есть от лица какого-либо персонажа текста).

Второй подход – коммуникативный, когда преподаватель хочет добиться не только понимания текста и его воспроизведения, но и комментирования, анализа, создания вторичных текстов на основе прочитанного или использования новых лексических единиц профессиональной направленности и грамматических структур. К коммуникативным заданиям относятся задания: на определение проблемы; задания, имеющие целью нахождение конкретной информации в читаемом фрагменте текста; задания на выявление профессиональной лексики; анализ трудных в лексико-синтаксическом отношении мест во время чтения; задания на нахождение определенной информации или ответов на поставленные вопросы; задания на создание собственных ситуаций, в которых можно было бы использовать данный материал из текста[4, с. 209].

В самом начале обучения русскому языку как неродному мы стараемся использовать структурный подход, так как студенты еще не имеет достаточного количества лексико-грамматических средств для полноценной коммуникации на языке специальности. Позднее мы подключаем и коммуникативные упражнения с большим лексическим материалом профессиональной направленности, которые помогают студентам понимать содержание и извлекать нужную информацию из прочитанного.

3. Текст. Очевидно, что текст следует выбирать с учетом будущей профессии студентов.

4. Послетекстовые задания, предусматривающие контроль за усвоением и пониманием изучаемого лексического и грамматического материала. Сюда можно включить различные интерактивные задания: составление ПОПС-формулы на определенную тему, ролевые игры различного вида, например пресс-конференцию, вопросы для которой нужно составить заранее.

Вот некоторые примеры возможных заданий:

- Прочтите приведенные ниже утверждения. Скажите, соответствуют ли данные ниже высказывания содержанию текста. Начните свой ответ со слов: «Это верно» или «Это неверно».

- Прочитайте отрывок из текста. Заполните пропуски необходимыми терминами.

- Составьте план текста.

- Перескажите текст, используя изученную терминологию и профессиональную лексику.

- Перескажите текст, заменяя изучаемые конструкции синонимичными.

- Передайте новую информацию несколькими предложениями (2-3 предложения), используя язык специальности.

- Изложите содержание текста с опорой на ключевые слова и выражения.

- Как и где в своей будущей профессии вы можете использовать извлеченную из текста информацию?

Комплекс заданий и упражнений, предложенный нами, подчинен основным стадиям овладения лексическим материалом, поэтому сначала выполняются упражнения, связанные с произношением и пониманием новой лексики, затем тренировочные, далее мотивационные (коммуникативные, речевые). На предтекстовом этапе работа концентрируется вокруг создания необходимой мотивации изучения языка специальности, устранения смысловых и языковых трудностей его понимания, формирования навыков и умений чтения и выработки «стратегий понимания». В них учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингво-стилистические и профессиональные особенности предложенного к работе текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Н.А., Касаболотова Г.А. Принципы профессионально-ориентированного обучения чтению на русском языке как неродном/ Современные инновации. 2016. № 10 (12). С. 31-34.

2. Ахметова Н.А., Буряченко Т. И. Изучаем язык специальности // Учебное пособие по русскому языку для студентов химических факультетов/ Бишкек, 2021

3. Глиэр Э. Проблемы учёта языка специальности. – М., 1999.

4. Костомаров, В.Г., Митрофанова О.Д. (1978) Учебник русского языка и проблема учета специальности. – РЯЗР, № 4.

5. Лаптева, О.А. (1977) Международный симпозиум «Язык и специальность: обучение русскому языку студентов нефилологов». Тезисы докладов и сообщений. – Баку.

6. Лебедева, Н.В. (1982) Практикум по обучению речевой деятельности (на материале по физике). – М. 5. Максимов, В.И., Ермаков К.А. (1991) Пособие по русскому языку для студентов-иностранцев. – М.

УДК 811.161. 1´367

Г.Б. Еркимбаева, Д.С. Сурова

Талдыкорган, Казахстан

ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АДРЕСАТА В ГАЗЕТНОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ЗАГОЛОВКОВ)

Аннотация. Цель данной статьи – анализ публицистических текстов с точки зрения их речетворческого потенциала. В статье рассматриваются прецедентные тексты: их экспрессивные и прагматические возможности. Как единица синтаксиса такие тексты активно используются в современной печатной журналистике, так как они имеют большой воздействующий на читателя заряд. Цитаты из фильмов и мультфильмов, пословицы и поговорки, фразеологизмы и устойчивые выражения, фразы из популярных песен и рекламы – все это служит источником речевого творчества журналиста, цель которого привлечь внимание читателя к информации, к статье узнаваемой фразой, содержащей дополнительные смысловые фреймы. Такие единицы позволяют создавать яркие образы, привлекать внимание читателя. В статье подробно описаны источники, служащие исходным материалом для новых прецедентных текстов, а также приведены примеры трансформации этих исходных единиц. Наиболее часто журналист-творец использует приемы расширения состава текста первоисточника и замены слов, обусловленной ситуативными или тематическими задачами.

Ключевые слова: публицистика, экспрессивность, творческий потенциал, воздействие на адресата, цитаты, крылатые выражения, трансформация языковых и речевых единиц.

PRECEDENT TEXT AS A MEANS OF INFLUENCING THE ADDRESSEE IN NEWSPAPER TEXT (ON THE MATERIAL OF HEADLINES)

Abstract: The purpose of this article is to analyze journalistic texts from the point of view of their speech-making potential. The article examines precedent texts: their expressive and pragmatic possibilities. As a unit of syntax, such texts are actively used in modern print journalism, since they have a great charge affecting the reader. Quotes from films and cartoons, proverbs and sayings, phraseological units and fixed expressions, phrases from popular songs and advertisements - all this serves as a source of the journalist's speech, whose purpose is to draw the reader's attention to information, to an article with a recognizable phrase containing additional semantic frames. Such units allow you to create vivid images and attract the attention of the reader. The article describes in detail the sources that serve as the source material for new precedent texts, as well as examples of the transformation of these initial units. Most often, a creator journalist uses the techniques of expanding the composition of the original text and replacing words due to situational or thematic tasks.

Key words: journalism, expressiveness, creativity, impact on the addressee, quotations, catch phrases, transformation of linguistic and speech units.

В последнее время публицистика меняет форму, содержание, способы получения и подачи информации, средства воздействия на аудиторию. В наши дни ценностные, этические ориентировки характеризуются более свободным отношением к принятым нормам. Рекламность, конкурентоспособность, желание «заполучить» широкую читательскую аудиторию – примета современных СМИ – влияют на характер самой публицистики. Традиционная трактовка публицистического стиля как соединяющего в себе стандартность в изложении материала и экспрессивность претерпевает трансформацию сегодня: «Специфика современного состояния стилистического облика прессы представляется как процесс деконструкции, когда нарушается привычное соотношение стандарта и экспрессии в тексте и обновляется содержание этих понятий: экспрессивные средства приобретают интеллектуальную напряженность, стандартные становятся источником игрового трансформирования и участвуют в формировании выразительных средств. Смысл по линии стандарт – экспрессия оказывается не фиксируемым. Динамические процессы внутри стиля связаны с изменениями как в содержании функций самих систем коммуникации, так и в речевой практике, отреагировавшей на процессы, происходящие в обществе» [1, 11].

Изучение прецедентных текстов как средства воздействия на адресата газетного текста целесообразно проводить на материале заголовков, так как именно заголовок является рекламой текста, магнитом, притягивающим к себе внимание читателей. Известно, что 80 процентов читателей ограничиваются прочтением заголовков. Экспрессивный заголовок помогает принять решение – читать или не читать данный текст. Из-за невыразительного, сухого заголовка может оказаться непрочитанной важная или интересная информация. Заголовок не просто называет текст, он устанавливает связь между автором и читателем, помогает уловить идейно-тематическое содержание статьи. Заголовок – это не просто слово, словосочетание или конструкция. Заголовок – это прагматическая единица, непосредственно воздействующая на восприятие читателя. Важность заголовка в плане воздействия на читателя определяется тем, что он занимает стилистически сильную позицию. Именно этот компонент произведения привлекает наибольшее внимание и информация, заложенная в нем, усваивается в первую очередь.

Бобылев Б.Г. рассматривает заголовок статьи как своеобразное зерно логической структуры, «свернутую пружину», развертывание которой дает в итоге весь текст работы» [2, 83]. По О.Б. Сиротиной, заголовок – это конденсация содержания текста; он называет тему и содержит его оценку, программируя соответствующее этой оценке восприятие текста; в нем заложен код стиля заметки. Это связано «с психофизиологическим механизмом «планирующего синтеза», «упреждения» текста, так как рождение замысла и тема определяют функции элементов текста» [3, 125]. Заголовок, по ее мнению Э.А. Лазаревой, – это своеобразный элемент произведения, имеющий двойственную природу. С одной стороны, это языковая структура, предваряющая текст, стоящая «над» ним и перед ним. Поэтому заголовок воспринимается как речевой элемент, находящийся вне текста и имеющий определенную самостоятельность. С другой стороны, заголовок – полноправный компонент текста, входящий в него и связанный с другими компонентами целостного произведения. Наряду с началом, серединой, концом он составляет определенный план членения текста – пространственно-функциональный, или архитектонику текста [4, 5].

На отбор языковых и речевых средств влияют и внешние, и внутренние факторы. К внешним, экстралингвистическим факторам относятся характеристики самого печатного издания: предназначенность для массовой аудитории, оперативность создания и «потребления» текста, периодичность выпуска издания, коллективное авторство и т.п. К внутренним, лингвистическим факторам относятся те средства языка и речи, которые нацелены на формирование информативной и воздействующей сторон высказывания.

В совокупности эти факторы подчинены коммуникативной задаче публицистического текста. Преследуя цели воздействия на читательскую аудиторию, журналист создает материалы яркие, емкие, постоянно прибегает к созданию не только новых слов, но и новых, необычных сочетаний слов, преобразований фразеологизмов, синтаксических конструкций.

Творческий потенциал, и даже талант журналиста, раскрывается не столько в его способности создавать какие-то ни было яркие образы, сколько в умении постоянно варьировать и трансформировать имеющийся в его распоряжении языковой материал. Газетный текст должен восприниматься легко и быстро независимо от возраста, профессии и образования читателя. Из этого следует, что общепонятность и общедоступность употребляемых в газете языковых средств является постоянным ориентиром в речетворческой деятельности журналиста. Жесткая прагматическая установка газеты на общедоступность текста отличает массовую коммуникацию от других функциональных стилей.

Как прагматическая единица заголовок служит и для передачи интеллектуально-информационного содержания, и для воздействия на эмоционально-волевую сферу психики и поведения получателя информации. Газетный заголовок выполняет также графически-выделительную, номинативную, рекламную, композиционную функции, которые взаимодействуют друг с другом. Однако главное назначение заголовка – экспрессивное воздействие на читателя. Указанные особенности заголовка позволяют определить его как прагматическую единицу, так как «прагмалингвистика для эффективного осуществления своей основной цели создания модели языка как средства воздействия, нуждается в выделении и особой специфической системы прагмалингвистических единиц» [5, 33].

Исходя из того положения, что газетная публицистика является лабораторией речи, в ней можно выделить авторские стилистические приемы создания экспрессивной функции, заимствованные из арсенала художественной литературы и собственно публицистические. К первой группе выразительных приемов относятся такие как: «ритм и рифма, алогизм, намеренная недосказанность, … метафора, синекдоха, лексический повтор, … отступление от ожидаемого, метонимия, сравнение, образный перифраз, гипербола, антитеза, фонетические, орфоэпические, орфографические отклонения, индивидуально-авторские, нестандартные сочетания, фигуры поэтического синтаксиса» [6, 31]. Вторую группу составляет набор средств, выработанный журналистами, для воздействия на восприятие информации газетного текста адресатом. К собственно публицистическим средствам, реализующим экспрессивную функцию, относится широкое использование прецедентных текстов, опирающихся на различные источники: пословицы и поговорки, фразеологизмы, литературные произведения, песни советской эпохи и современные популярные песни, фразы из кинофильмов, революционные фразы, телевизионные программы и реклама.

Понятие прецедентного текста было разработано Ю. Карауловым. Это целостное семантико-синтаксическое образование имеет следующие отличительные черты: его смысл

является значимым для той или иной личности в познавательном или эмоционально-оценочном отношении; оно носит сверхличностный характер, то есть его основные идеи хорошо известны и широкому окружению данной личности; обращение к нему возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности [7, 117].

Прецедентными текстами считаются тексты, «имеющие историко-культурную, страноведческую ценность. Их можно назвать образцовыми текстами культуры, изучение которых способствует совершенствованию не только коммуникативной, но и межкультурной компетенции» [8, 22].

Прецедентные тексты особенно актуальны для газетной коммуникации. Это связано с тем, что речевой облик современных СМИ напоминает «игровое поле», а «чтение превращается в увлекательную забаву по разгадыванию связей между «сброшенными» на одно поле фишками из разных игр» [1, 19]. Пишущие журналисты намеренно переходят к «тексту – игре»: чтобы быть востребованным, необходимо владеть способами создания интересного материала для разного читателя, необходимо установить диалог с ним. «Журналист, переводя действие в разряд игры, рассчитывает на участие в ней читателя-партнера, разбрасывает по тексту знаки, вовлекающие в процесс чтения и увлекающие красотой игры» [1, 30].

Приведем примеры прецедентных текстов: «Мы с тобой одной крови» (Устинка), «Спокойствие, только спокойствие!» (Алма-ТВ). «Тебя посодють, а ты не воруй» (АиФК), «Да, были люди в наше время» (Вестник ЗОЖ), «Воз ныне уж не там» (Вестник ЗОЖ).

Как видно по заголовкам, прецедентные тексты черпаются из массовой культуры и прежде всего из популярных мульт- и кинофильмов. Литературной основой цитат служат произведения, широко известные разным слоям населения: это строчки из басен, программных стихотворений. Для того чтобы «воспринять сигнал», передаваемый автором посредством прецедентного текста любого вида, адресат должен обладать достаточными историко-филологическими, страноведческими и другими фоновыми знаниями. Пробелы в знаниях приводят к «потере сигнала, снижению воздействия текста на адресата» [9, 51]. В связи с этим в газетных заголовках наиболее частотны прецедентные тексты, опирающиеся на следующие источники:

1) в пословицах и поговорках содержится оценка социальных явлений, и эта оценка одинаково воспринимается всеми или большинством реципиентов, что способствует установлению контакта автора и читателя: «Дорог ковер к новоселью» (Экспресс К), «Лошадь впереди телеги» (Вестник ЗОЖ), «Пока толстый сохнет…» (Рудный Алтай);

2) литературные произведения хорошо известные широкой читательской аудитории: «Как прежде, люблю я закаты» (Вестник ЗОЖ), «Смеяться, право, не грешно!» (Декамерон), «Впору караул кричать» (Рудный Алтай), «По ком звонил колокол?» (Вестник ЗОЖ), «Кто стучится в дом ко мне?» (Вестник ЗОЖ);

3) строки из популярных песен, кинофильмов, мультфильмов: «А мне летать охота!» (Вестник ЗОЖ), «В греческом зале…», «Со слезами на глазах» (Рудный Алтай), «С песней по жизни шагая!» (Мегаполис).

Прецедентные тексты, и чаще всего фразеологические обороты, подвергаются изменениям со стороны журналиста-творца. С.И. Сметанина выделяет способы внедрения в «медиа-текст» прецедентных феноменов.

1. Текст А («чужой») равен тексту Б (своему): «У страха глаза велики» (Вестник ЗОЖ) - цитатой, не подвергшейся изменению, пишется свой текст:

2. Текст А – иллюстрация к тексту Б: «Воз ныне уж не там» (Вестник ЗОЖ, №13, 2003); «Кажется, мир сошел с ума…» (Декамерон) - в заголовках указывается на то, что это фраза «чужая» чаще всего посредством кавычек.

3. Текст А - материал, палитра для создания текста Б. Текст Б может создаваться разными способами.

3.1. Сокращение состава текста с его переосмыслением.

«Не родись красивым…» (Казахстанская правда) – в пословице говориться о том, что лучше родиться счастливым, чем красивым; сокращение пословицы до первой части перемещает акцент на то, что не надо рождаться красивым.

3.2. Расширение состава текста, приводящее к уточнению смысла.

«Если жизнь не сахар, то она для диабетиков» (Время) – устойчивое выражение «жизнь не сахар» распространяется и наполняется более конкретным и ироничным значением; «Наконец-то и на улицу культуры пришел праздник» (Рудный Алтай) – праздник пришел именно на улицу культуры.

3.3. Замена слов, обусловленная ситуативными или тематическими задачами.

«Увидеть Париж и победить» (Казахстанская правда) – мечта «увидеть Париж и умереть» трансформируется в мечту о том, чтобы не только увидеть этот город, но и покорить его; «Это он, это он – восхитительный Шеврон» (Экспресс К) – детской песне придается новое звучание при помощи использования имени собственного.

Подобные заголовки: «Свет мой, МВФ, скажи, чья модель лучше?» (Экспресс К); «Бесплатно мил не будешь» (Рудный Алтай); «И больше века длиться стройка» (Мегаполис); «Вскормленный неволей пахан молодой» (Экспресс К); «Баланды полные кефали» (Экспресс К); «И коня остановить, и мужа побить» (АиФК).

3.4. Переключение стилистического регистра при внедрении художественного фрагмента в публицистический текст: «Время собирать камни» (Караван).

Как видно нередко цитаты становятся средством иронии. При этом следует отметить, что характер изменения «определяет та реальная ситуация, для номинации которой отобран всплывший в памяти прецедентный феномен». Во всех случаях преобразований отношения между текстами А и Б носят характер диалога: «в диалогические отношения втягиваются на только тексты, но и создатели и читатели, тексты и их потребители» [1, 26]

Как отметил Г. Я. Солганик, обилие расковыченных цитат – это «еще одно наглядное свидетельство того, что язык средств массовой информации испытывает влияние всех пластов национального языка и, в частности, литературы, а сила цитаты в ее узнаваемости» [10, 37].

Смысл прецедентного текста может «присутствовать в системе газетной статьи имплицитно (проявляться лишь в функции в идее коннотаций) и эксплицитно, тогда поверхностное знание оказывается «прозрачным», но за ним стоит другое (глубокое) значение, которое тесно связано со смыслом газетной статьи» [8, 29].

Ср: «А у нас – Гондурас» (АиФ), «Я убью вас, лодочник» (Экспресс К), «И тебя посчитают…» (Казахстанская правда), «Время рассматривать камни» (Казахстанская правда), «Совместный дозор» (Казахстанская правда), «Циклоны февральские веют над нами» (Рудный Алтай), «Скованные одной сетью» (Казахстанская правда).

В основе действия прецедентного текста — сравнение «данного» и «нового», причем «новое» рассматривается лишь как вариация, видоизменение «данного». Эффект новизны, необходимый для этого, достигается либо за счет деформации текста, либо за счет наложения на новую ситуацию, неожиданной референтной отнесенности (часто — и того, и другого вместе). Любой обычный прецедентный текст явно умышлен, задуман для того, чтобы произвести впечатление на адресата, выполнить функцию воздействия. Источниками прецедентных текстов могут быть произведения классической литературы, рекламные объявления, эстрадные песни, кино- и мультфильмы. Фразеологизмы являются одним из самых демократичных видов прецедентных текстов, поскольку абсолютно «узнаваемы». Основным свойством прецедентного текста является расчет на воздействие через сопоставление новой информации и фоновых знаний. «Каждый текст является интертекстом. Другие тексты присутствуют в нем на различных уровнях в более или менее узнаваемых формах. Каждый текст представляет собой новую ткань, сотканную из старых цитат» [9].

Журналист посредством прецедентных текстов «вписывает узнаваемые знаки, стремясь сохранить в медиа-событии связь с реальным событием и сообщить медиа-тексту читабельность разной аудиторией» [10, 26].

Список литературы:

1. Сметанина С.И. Медиа-текст в системе культуры. Динамические процессы в языке и стиле журналистики конца 20 века: автореф. … доктора филолог. наук. - С-П., 2002. - 41с.
2. Бобылев Б.Г. Стилистический анализ художественного и публицистического текста. – Алма-Ата: Мектеп, 1987. – 102с.
3. Сиротина О.Б. Некоторые жанрово-стилистические изменения в современной публицистике // Развитие функциональных стилей современного русского языка / Под. ред. Т.Г. Винокур и Д.Н. Шмелева. – М.: Высшая школа, 1968. – 167с.
4. Лазарева Э.А. Заголовок в газете. – Свердловск: Изд. Уральского ун-та, 1989. – 94с.
5. Баяндина С.Ж. Функции языка в контексте современной лингвистической парадигмы: автореферат доктора филолог. наук. - Алматы, 2003. - 45с.
6. Москвин В.П. О приемах смыслового акцентирования // Русская речь. – 2006. - №2. - С. 30-42.
7. Караулов Ю.Н. О состоянии русского языка современности. – М., 1991.
8. Журавлева Е.А., Капарова Ж.Д. Прецедентные тексты начала 20 века.М.: Флинта, Науеа, 2007, 255с.
9. Даштамирова З.Г., Сердюкова Л.И. Аллюзия – прагмакомпонент художественного текста // Прагматика и стилистика текста. - Алма-Ата, 1988. - С. 49-54.
10. Солганик Г. Я. О новых аспектах изучения языка СМИ // Вестник МГУ. Серия журналистика. – 2000. - №3. – С. 31-39.

УДК 811.512.157

Иванова И.Б.

Россия, Якутск

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОТГЛАГОЛЬНЫХ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ЯКУТСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В статье речь идет о первом опыте создания в якутском языкознании словообразовательного словаря, который включает в себя более 6000 общеупотребительных, терминологических и диалектных отглагольных имен якутского языка, и который предназначен для широкого круга пользователей, школьников, студентов, филологов, преподавателей морфологии, лексики якутского языка.

Особое внимание уделено основной единице словаря – словообразовательному гнезду, представляющему совокупность однокоренных имен. образованного от глагола слова. В производных словах выделены морфемные структуры, исходные глаголы, залоговые и видовые аффиксы, затем имяобразующие аффиксы, участвующие в создании слова. В словаре содержится весь арсенал имяобразующих аффиксов якутского языка, который может послужить хорошим подспорьем для развития терминологии.

Ключевые слова: якутский язык, лексика, морфология, имена, аффиксы.

Ivanova I.B.

PRESENTATION OF VERBAL NOUNS OF THE YAKUT LANGUAGE

Abstract: The article deals with the first experience of creating a word-formation dictionary in Yakut linguistics, which includes more than 6,000 common, terminological and dialectal verbal names of the Yakut language, and which is intended for a wide range of users, schoolchildren, students, philologists, teachers of morphology, vocabulary Yakut language.

Particular attention is paid to the main unit of the dictionary - the word-formation nest, which is a set of namesake names. formed from a word verb. In the derived words, morphemic structures, original verbs, collateral and specific affixes are highlighted, then the name-forming affixes involved in the creation of the word. The dictionary contains the entire arsenal of name-forming affixes of the Yakut language, which can serve as a good help for the development of terminology.

Key words: Yakut language, vocabulary, morphology, names, affixes.

Словообразование – один из важных разделов языкознания, который способствует дальнейшему развитию языка в целом, отвечает за богатство его словарного запаса. Современный якутский язык нуждается в активных словообразовательных, терминообразовательных инновациях, поэтому процессы образования слов, различные типы словообразовательных моделей являются объектами пристального внимания языковедов. В якутском языкознании словообразование отдельно разрабатано у О.Н. Бетлингка, в кандидатской диссертации Н.К. Антонова, в учебнике по морфологии якутского языка под

ред. Г.Г. Филиппова «Саха билиҥҥи тыла. Морполуогуйа». В настоящее время современные исследователи якутского языка П.А. Слепцов, С.А. Иванов, Е.И. Оконешников, Г.Г. Филиппов и др. в своих работах решают теоретические проблемы и пути развития словообразования в связи с вопросами истории языка и терминообразования.

Создание первого словообразовательного словаря преследует цель отобразить существующее в реальности состояние якутского именного словообразования. Фактический материал исследования собран путем сплошной выборки производных единиц из «Словаря якутского языка» Э.К. Пекарского, «Якутско-русского словаря» (1972), «Большого толкового словаря якутского языка» (2004-2018), академической картотеки сектора лексикографии ИГИиПМНС СО РАН, произведений якутской художественной литературы, материалов газет, журналов и насчитывает более 1284 образцов глагольных основ и более 6000 образцов отглагольных имен. При раскрытии этимологии аффиксов использовался материал диалектологических и этимологических словарей. Для более полного охвата исследуемого материала и выявления реальных перспектив отглагольного словообразования в якутском языке использован ряд терминологических словарей.

Данный тип словаря демонстрирует словообразовательные возможности глаголов якутского языка на примере отглагольных имен, которые формируются на основе двух основных частей речи – глагола, имени. В целях наглядного представления словообразовательный структуры отглагольного имени, состоящего из нескольких компонентов: производящей основы, т.е. глагола, также формообразующего и словообразующего формантов, т.е. аффиксов, был выбран классический словообразовательный гнездовой принцип построения словаря. В качестве словарной единицы выступает целое гнездо однокоренных слов, происходящих от одного глагола-источника.

Как и другие тюркские языки, якутский является агглютинативным языком, что объясняет популярность механизма последовательного наращивания производящей основы словообразовательными аффиксами. Деривационные форманты при образовании имени существительного служат средством, преобразующим первичную основу в производное слово, играют классифицирующую роль.

При рассмотрении имяобразующих аффиксов якутского языка видно, что многие из них полисемантичны. Многозначность аффиксов обусловлена тем, что их число ограничено и не соответствует многочисленным оттенкам понятий, выраженных отдельными словами. Это происходит благодаря тому, что один и тот же аффикс может сочетаться с различными основами, что естественно расширяет сферу его деятельности. Следует отметить, что проблема полисемии, синонимии и омонимии аффиксов, отглагольных существительных требует более тщательного исследования.

В системе отглагольных имен функционируют и опрощенные слова, сформировавшиеся в результате исторического и структурно-семантического развития языка. Их можно упустить по непрозрачности их деривационной структуры, например, харах ‘глаз’и харабыл ‘караул’ от др. тюрк. глагола кора ‘смотри’, батас ‘пальма’ от батары ас ‘вонзить’, саһыл ‘лиса’ от глагола саһар ‘желтеть’ и т.д. История каждого производного слова – это история его перехода из разряда с прозрачной, мотивированной структурой в разряд затемненных, немотивированных структур. Опрощение действует на всех этапах развития языка. Большую помощь в разрешении этой проблемы оказывают работы

лексикографов-этимологов, диалектологов якутского языка Н.К. Антонова, Г.В. Попова, С.А. Иванова. Также сведения этимологического характера аффиксов можно найти в работах Е.И. Убрятовой, Е.И Коркиной.

Природа отглагольного имени

В наш словарь включен весь арсенал отглагольных имен, а именно – имен существительных, обладающих значением конкретного предмета, абстрактного понятия, имени действия, деятеля, и имен прилагательных со значением признака предмета как результата действия. Их механизм возникновения подразумевает два пути развития глагольно-именных слов:

а) отглагольные прилагательные, причастия (известные как историческая основа многих функциональных форм глагола [Филиппов 1999] и имена действия субстантивируются в результате исторического развития языка, речевой практики. Причастные аффиксы -ар (-ыыр), -быт, -ыах, -ааччы и аффиксы имени действия -ыы, -ааһын становятся словообразующими аффиксами.

б) в результате примыкания к глагольной основе словообразующих аффиксов с затемненными грамматическими значениями, например, малопродуктивный аффикс -к: суруй ‘пиши’ + к = сурук ‘письмо’.

Категория отглагольных имен формируется как гибридная категория, совмещающая в себе именные и глагольные свойства, поэтому в лингвистике нет единства взглядов в понимании данного явления. Определение терминов “глагольное имя”, “масдары”, “субстантивные формы от глагола”, “причастие”, “имя действия”, “отглагольное существительное”,“дериваты” и выявление разницы между ними до сих пор представляет основную проблему словообразования. В данном словаре термин “имя действия” обозначает семантический тип отглагольных существительных с значением «процессуальности», которая признается типичным признаком глагола, как части речи и выражается определенными морфологическими категориями глагола. Г.Г. Филиппов выделил два уровня субстантивации причастий: первый – функциональный, второй – переход причастий в разряд имен существительных [Филиппов: 26].

КАК ПОСТРОЕНА СЛОВАРНАЯ СТАТЬЯ

Словарная статья отличается от статьи в толковом, этимологическом и других типах словарях, так как не имеет описаний и толкований, но дается перевод основного глагола и производного имени на русский язык. Но чаще всего имена с аффиксами -ыы, -ааһын даются с пометкой и.д., так как отглагольные имена (особенно с залоговыми и видовыми формантами) трудно перевести на русский язык вне текста:

аҕал-с-ыы и.д.

аҕал-тар-ыы и.д.

аҕал-(ы)н-ыы и.д.

Многозначность производного слова, т.е. когда одно слово может иметь несколько значений (салааһын‘остаток пищи на посуде’ – объект действия и ‘имя продолжительного действия’ – процесс действия), определяется только в контексте, в словосочетании.

Слова в словаре размещены по гнездам, или группам однокоренных слов. Во главе каждого гнезда стоит исходное слово – основа глагола, которая в якутском языке совпадает с глагольной формой 2 л., единственного числа повелительного наклонения.

В некоторых случаях (когда производность глагола представляет интерес) были включены в качестве исходного слова отыменные глаголы. Например, высокую производительность показал отыменный глаголөйдөө‘помнить, вспомнить’, образованный от имени өй‘ум’:

Өйдөө ‘помнить, вспомнить’
өй-д-өөһүн ‘понимание’
өй-д-өөччү ‘тот, кто понимает’
өй-дө-н-үү ‘возвращение в память’
өй-дө-h-үү ‘взаимопонимание’
өй-дө-т-өөччү ‘напоминающий’
өй-дө-т-(ү)h-үү ‘напоминание друг другу’
өй-дө-т-үү ‘напоминание’
өй-дө-бүл ‘понятие’
өй-дө-бүнньүк ‘памятка’
өй-дөөҕ-(ү)мсүй-үүи.д.
өй-дөөҕ-(ү)мсүй-ээччи ‘тот, кто старается показаться умным’
өй-дөөх ‘мудрец; мудрый’

Основа глагола входит в состав всех производных имен, определяет их значение, поэтомуоднокоренные слова в гнезде связаны смысловой общностью. Глаголы (около единиц) располагаются в алфавитном порядке.

Словообразовательные возможности глаголов бывают разные. Например, в словаре видно, как от одного глагола көр‘видеть’ может быть образовано 28 имен:

Көр ‘видеть’
көр-өөһүн и.д.
көр-өөччү ‘зритель’
көр-үү ‘смотр, взгляд’
көр-дөр-өөччү ‘пациент’
көр-дөр-(ү)н-үү ‘осмотр’
көр-дөр-үү ‘демонстрация’
көр-с-үү ‘взаимный вгляд; стрельба глазами’
көр-(ү)лл-үү ‘осмотр’
көр-(ү)н-үү ‘самоосмотр’
кө-ст-үү ‘вид; действие (акт)’
көр-бүөһүт ‘провидец’
көр-бүөччү ‘провидец’
көр-дөр-үү-лээх ‘образцовый’
көр-өр ‘глаз, глаза’
көр-(ү)гэс ‘зоркий’
көр-(ү)к ‘система взглядов на что-л., концепция’
көр-(ү)нньүк ‘показуха; показной’
көр-(ү)н ‘внешний вид’

көр-(ү)н-нээх ‘видный’
көр-үү-лээх ‘требующий ухода; со своим взглядом’
кө-ст-(ү)бэ-т ‘что-л. неопознаваемое, невидимая сила’
кө-ст-(ү)мтүө ‘заметный’
кө-ст-үү-лээх ‘видный’
хара-был ‘караул’
хара-май ‘животное; то, что видно’
хара-х ‘глаз; то, что видит’
көр-үү~ист-ии ‘рассматривание’
көр-үү~харай-ыы ‘выращивание; забота’

Вслед за глаголом в виде ступенчатого прибавления размещаются производные слова. В каждом производном слове выделяются все элементы, начиная с производных аффиксов: -ыы, -ааһын, -ааччы. Данные морфемы являются показателями имени действия и имени деятеля, перевод которых, в основном, зависит от контекста, в связи с этим отмечены знаком и.д. (имя действия). По возможности субстантивированным именам действия дается перевод на русский язык. Имена деятеля с -ааччы в языке несут функцию причастия. Например:

Аах ‘читать, считать’
ааҕ-ааччы ‘читатель; читающий’
ааҕ-ыы ‘чтение’

Далее идут слова с залоговыми и видовыми аффиксами, которые в свою очередь привносят в словообразовательное значение слова определенную семантическую характеристику. Залоговые аффиксы (совместно-взаимный:-с; страдательный залог:-лын;побудительный залог:-т, -лаа, -тар;возвратный залог: -н)и видовые аффиксы (в основном, множественно-многократный, ускорительный, виды: -талаа, -нсаа, -иэхтээ и др.) несут в себе конкретизирующую, уточняющую роль при образовании имен действий, процессов, образованных, в основном, при помощи трех продуктивных аффиксов -ыы, -ааһын, -ааччы. Они выделяются жирным шрифтом. На словообразовательные возможностиглагола влияет такжекатегория переходности / непереходности глагола. Непереходные глаголы (например, глаголы движения) обладают ограниченными возможностями имяобразования. Данные глаголы были зафиксированы только в названиях со значениями субъектов и процессов действия. Переходные глаголы образуют, помимо названий субъектов и процессов действия, названия со значениями «объекта действия», «орудия действия» и разного рода абстрактные понятия.

Бил ‘знать’
бил-(и)н-ии ‘признание; признание себя’
бил-(и)һ-(и)н-нэр-ии ‘знакомство; ознакомление’
би-лл-ии ‘известность; слава; популярность’
бил-лэр-ии ‘объявление’
бил-с-ии ‘знакомство; блат’
бил-с-(и)һ-ии ‘знакомство’
бил-ээҕимсий-ии ‘выдача себя за знатока’.

В якутском языке при образовании слова, звуки по закону звуковой сингармонии подвергаются фонетическим изменениям, как озвончение глухого согласного звука, стоящего между гласными, ассимиляция гласных, падение последнего звука корня слова при

добавлении аффиксов, добавочные узкие гласные и т.д. В рамках словообразовательного словаря показаны конечные результаты фонетических изменений. Например, корень от глагола аҕын при прибавлении аффиксов претерпевает следующие фонетические изменения, как оглушение в интервокальном положении звонкого ҕ в х, выпадение узкого гласного ы, чередование передне-язычных н – т. В итоге мы видим основу как ахт-.

Аҕын ‘скучать, тосковать, вспоминать’

ахт-ыы ‘воспоминание’

ахт-(ы)лл-ыы и.д.

ахт-(ы)h-ыы ‘обмен воспоминаниями’

В слове билсиһии ‘знакомство’ второй -с, показатель совместного залога, в интервокальном положении оглушается в -h:

Билсиһии = бил-с-(и)h-ии

-h – совместный залог.

В конце словообразовательного гнезда следуют имена, образованные от исходного глагола при помощи малопродуктивного или омертвелого аффикса. Данные словообразовательные форманты выделяются жирным и курсивным шрифтом. Тем самым автор уточняет и наглядно показывает их особенность при словообразовании. Например, ах-с-аан ‘число, количество’, эб-(и)лик ‘прибавка’ и т.д.

В словаре содержится весь арсенал имяобразующих аффиксов якутского языка, который может послужить хорошим подспорьем для развития терминологии. Также, как известно, любой словообразовательный словарь основывается на правилах правописания, орфографии, наглядно демонстрирует фонетические изменения в наращенном слове, что важно в агглютинативном языке.

Использованная литература

1. Антонов Н.К. Именное словообразование в якутском языке. Рукопись дис. ... канд. филол. н. Архив ЯФ СО АН СССР. Ф. 5.
2. Бетлингк О.Н. О языке якутов. – Новосибирск: Наука, 1990. – 644 с.
3. Быганова В.И. Краткий русско-якутский словарь экономических терминов. – Якутск, 1998.
4. Грамматика современного якутского литературного языка. Ч. I. Лексика. Морфология. – М.: Наука, 19821. – 496 с.
5. Окоиеников Е.И. Русско-саха общественно-политический словарь. – Якутск, 1998.
6. Пекарский Э.К. Словарь якутского языка. – М., 1959. – Т. 1-3.
7. Слепцов П.А. Якутский литературный язык: истоки и становление норм. – Новосибирск: Наука, 1986. – 260 с.
8. Слепцов П.А. Якутский литературный язык: формирование и развитие общенациоанльных норм. – Новосибирск: Наука, 1990. – 277 с.
9. Толковый словарь якутского языка = Саха тылын быһаарыылаах тылдьыта: В 15 т. / Под ред. П. А. Слепцова. – Новосибирск: Наука, 2014-2020
10. Филиппов Г.Г. Причастия в якутском языке: комплексное типологическое функционально-семантическое исследование. – Якутск: Изд-во ЯГУ. 1999.
11. Якутско-русский словарь / Ред. П.А. Слепцов. – М.: Сов. энциклопедия, 1972. – 605 с.

УДК:61:372.881.1

Г.Б. Кульбаева, Ч.А. Мурзабаева,

Бишкек, Кыргызстан, КГМА

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ В МЕДВУЗЕ

Аннотация. Люди, чья профессиональная деятельность связана с речевой коммуникацией, а это, в первую очередь, медики должны правильно, точно, логично и выразительно передавать свои мысли средствами языка. Как овладеть этими языковыми средствами для достижения коммуникативной цели кратко излагается в данной статье.

Ключевые слова: семантические связи; моносемантические слова; полисемия; омонимия; паронимия; дублетность; эвфемизмы; студенческий сленг.

G.B. Kulbaeva, Ch.A. Murzabaeva,

Bishkek, Kyrgyzstan, KMSU

THE SPECIFICS OF TEACHING LEXICON AT MEDICAL UNIVERSITY

Abstract. People, first of all, doctors, whose professional activity is connected with speech communication, should properly, precisely, logically, and eloquently express their opinion by means of a language. This article shortly describes the ways of acquiring these language means in order to reach communication aim.

Key words: semantic bonds, monosemantic words, polysemy, homonymy, paronym, doubling, euphemisms, student slang.

Как научить студентов правильно работать со словами? По-видимому, на этот вопрос нельзя ответить однозначно, поскольку лексика любого языка представляет собой систему. Более того, перед студентами-медиками встают две задачи: обогащение словарного запаса (овладение новыми для них словами, уточнение значения и сферы употребления известных им слов) и овладение языком специальности.

Слово называет не только предмет, который можно увидеть, услышать, потрогать, но и понятие, которое возникает у человека в связи с этим предметом, каждое из которых, в свою очередь, отражает определенный признак, помогающий отличить одно явление от другого.

Признаками предметов или явлений могут быть их форма, цвет, функция, сходство с чем-либо и т.д. Н., мизинец – этот палец назван так из-за своего размера (мъзинный – младший).

Существенную роль в передаче содержательной стороны информации выполняет номинативная (назывная) функция слова. Это можно показать на примере (стихотворение А. Барто), когда одна и та же грамматическая структура заполняется разными лексемами.

Наша Таня громко плачет: Наша Таня типа плачет,

Уронила в речку мячик.
— Тише, Танечка, не плачь:
Не утонет в речке мяч

Уронила дура мячик.
Нет бы ей представить дуре,
Не утонет он в натуре.

Говоря о сематических свойствах лексических единиц, целесообразно дать характеристику моносемантических слов параллельно с многозначностью.

У однозначных слов нет антонимов. Для них характерны тематические связи, поскольку они сгруппированы тематически на основе логико-предметной общности в пять основных тем: «Человек», «Животные», «Растения», «Земля», «Время».

Для студентов-медиков наибольший интерес представляет тема «Человек», к которой относятся названия лиц, органов и частей тела человека, родственные отношения, название заболеваний и др. Н.: почки, сердце, череп, гастрит, миома, хирург, родители, брат и т.д.

Моносемантические слова обладают синонимами, но не образуют смежных синонимических рядов в отличие от многозначных.

Сравните: осел – животное, но в переносном значении – это упрямый человек.

Следует акцентировать внимание студентов на том, что синонимы в медицинской терминологии выполняют иные функции, чем в общелитературном языке. Это явление называется дублетностью. Между дублетами нет эмоционально-экспрессивных, стилистических или оттеночных оппозиций, поэтому они тождественны между собой. Ср.: дом, изба, хата, дворец, высотка – синонимы разнятся территорией функционирования, а слова офтальмолог – окулист, дерма – кожа, пафония – потеря голоса, токсемия – заражение крови, кация – окостенение и т.д. – тождественны между собой.

В медицинской лексике многозначность – явление крайне редкое. Нам встретилась всего лишь слово лихорадка. Данный термин является и общеупотребительным словом, и медицинским термином. Причина практического отсутствия полисемии в медицинской лексике, по словам М.Н. Чистюхина, то, что полисемия в близкородственных областях «способна создавать трудности в процессе профессиональной коммуникации, особенно в научных исследованиях, проводимых на стыке нескольких областей знаний» [Чистюхин, 2011].

Для общеупотребительной лексики русского языка характерно явление полисемии (наличие у одного и того же слова несколько связанных между собой семантических признаков между значениями). В таких словах выделяются главные и производные значения. Главное значение слова обладает широкой сочетаемостью, а поэтому оно не зависит от контекста. Н.: вода прозрачная, холодная, питьевая, пролить воду, вкус воды, стакан воды, течение воды и т.д. Производные же значения зависят от контекста, имея избирательную сочетаемость. Н., можно сказать глубокая ночь, глубокая осень, но нельзя сказать глубокий день или глубокая весна. Глаза могут быть только карими, а туфли, пол, обертка, коробка – коричневыми. Облокотиться можно только локтем, а не любой другой частью тела.

Наряду с многозначными словами существуют и омонимы – слова одинаковые по звучанию, но разные по значению. Н.: вывести из комы – вывести за дверь; любил студентов засыпать он, видно оттого, что те любили засыпать на лекции его.

Благодаря контексту омонимы, как правило, понимаются верно. Однако разграничение омонимов и многозначных слов порой вызывает затруднение не только у студентов-медиков, но и у студентов-филологов.

Одним из способов разграничения этих явлений, которые мы рекомендуем своим студентам, является выявление синонимических связей между словами одного ряда. Если такая связь существует – слово многозначно. Омонимы не имеют общих синонимов. Н.: Народ был, народ есть, народ будет есть. Слово есть в значении «быть» имеет синонимы существует, имеется, а глагол есть в значении «принимать пищу» имеет синонимы кушать, завтракать, обедать, ужинать, жрать (прост.). Слова быть и обедать не являются синонимами. Значит это омонимы.

Можно использовать и семантический способ разграничения омонимов и многозначных слов. Значение слов-омонимов взаимно исключают друг друга:

Край родной, как ты сердцу дорог,
Как твои просторы широки,
От чего же на твоих просторах
Му́ки много больше, чем муки́?

Рассматривая общелитературные омонимы, следует отметить медицинские термины, являющиеся омонимами общелитературным словам. Для развития умений различать слова-омонимы можно использовать оригинальные тексты по специальности.

Н.: грибок1 – микроорганизм, грибок2 – болезнь, вызванная микроорганизмами, грибок3 – легкая постройка в форме зонта для защиты от солнца, дождя; секрет1 – тайна, секрет2 – вещества, вырабатываемые клетками различных желёз и необходимые для жизненных функций организма (слюна, желудочный сок и т.д.). В медицинской литературе большое количество омонимов среди аббревиатур. ПД: 1. Предел дозы; 2. Потенциал действия. ВПТ: 1. Вирус простого герпеса; 2. Военный полевой госпиталь и др.

Умение правильно выбрать языковой вариант, соответствующий семантическим, формальным и стилистическим нормам – это показатель владения языком. В подавляющем большинстве студенты-медики допускают ошибки, связанные с неумением различать паронимы, т.е. слов, сходных по звучанию, но разных по значению, их значение можно выяснить с помощью подбора синонимов и контекста. Н.: пластическая операция – гимнаст пластичный, гибкий; вдох – вздох; дипломант – дипломат; простудливый – простудный; здравница – здравица и т.д.

Еще один важный аспект лексики, рассматриваемый на занятиях в студенческой медицинской аудитории – это эвфемизмы. Под эвфемизмами понимается «слово или выражение, служащее в определенных условиях для замены таких обозначений, которые представляются говорящему нежелательными, не вполне вежливыми, слишком резкими» [Сов. энцикл., 1979]. По мнению В. Москвина, эвфемизмы нужны для скрытия смысла слов, пугающих и вызывающих страх. Чаще всего эвфемизмы используются в диалогах «Врач – пациент».

– Доктор, что у меня?
– Доброкачественное образование.
– И что делать?
– Нужно изъять.

Слово опухоль заменено на словосочетание с расплывчатой семантикой доброкачественное образование, а лексема «удалить», вызывающее негативные эмоции, заменена нейтральным слово «изъять».

Первая встреча с пациентом особенно важна, так как закладывается основа их отношений, создается необходимая доверительная атмосфера, определяющая успешность предварительного диагноза и назначения лечения, поэтому вполне уместны эвфемизмы типа: недомогать вместо «болеть»; его не стало вместо «умер»; ритуальные услуги вместо «организация похорон»; педикулёз вместо «вшивость», диарея вместо «понос»; алопеция вместо «облысение» и мн. др.

Несколько слов о медицинском студенческом сленге и жаргоне, который путают с эвфемизмами. Медицинский сленг в отличие от эвфемизмов порой жестокий и циничный, вызывающий этико-стилистическую сниженность речи. Об этом надо говорить, с этим надо бороться.

Н.: лыжник – пациент преклонного возраста, опирающийся на палочку, шаркающий тапочками по коридору; непруха – кишечная непроходимость; НЛО – неподвижно лежащий объект, больной в коме; утконос – студент, проходящий сестринскую практику; засранец – пациент с поносом; ввести жопно – вм. В/м. и другие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка: учебное пособие к спецкурсу. – Волгоград: Перемена, 1999.

2. Русский язык. Энциклопедия / гл.ред. Ф.П. Филин. – М.: Сов. энцикл., 1979.

3. Чистюхин С.Н. Межотраслевая полисемия в терминологии современного английского языка. – М., 2011. – 27 с.

УДК 378.02:37.016

Г.А. Кажигалиева,

Алматы, Казахстан
e-mail: Kazhigaliyevagu@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК В ЭПОХУ «ОТКРЫТОЙ МЕТОДИКИ»: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В настоящей статье возможности и перспективы учебной дисциплины «Профессиональный русский язык» рассматриваются автором сквозь призму «открытой методики», направления современной лингвометодической науки; описываются методы и технологии, которые обладают именно в рамках профессионального русского языка перспективными лингводидактическими возможностями, как-то: метод кейс-стади, CLIL-технология и др.

Ключевые слова: профессиональный русский язык; открытая методика; профессионально ориентированное обучение русскому языку; кейс-стади; CLIL-технология.

G.A. Kazhigaliyeva,

Almaty, Kazakhstan

PROFESSIONAL RUSSIAN LANGUAGE IN THE ERA OF "OPEN METHODOLOGY": OPPORTUNITIES AND PROSPECTS

Annotation. In this article, the author considers the possibilities and prospects of the academic discipline "Professional Russian Language" through the prism of "open methodology", the direction of modern linguo-methodological science; methods and technologies are described that have, within the framework of the professional Russian language, promising linguodidactic capabilities, such as the case study method, CLIL technology, etc.

Key words: professional Russian Language; open technique; professionally oriented teaching of the Russian language; case study; CLIL technology.

Совершенно очевидно, какую огромную роль
могут сыграть в развитии и укреплении всех видов
умственной и речевой деятельности
правильно поставленные занятия по языку.
К.Б. Бархин, Е.С. Истрина

Переживаемая сегодня пандемия коронавируса заставляет нас посмотреть на многие вещи новым взглядом. И в первую очередь потому, что человечество, незаметно на первый взгляд, само сделало переход в «новую жизнь», как следствие, с нашей точки зрения, результатов и достижений совершаемой сегодня технологической революции. И эта «новая

жизнь», которой мы сейчас живем, представляет собой «неустойчивый, текучий, открытый миропорядок», а пандемия коронавируса, накрывшая в настоящее время нашу планету, стала одним из символов такого миропорядка.

В связи с чем хотелось бы обратить внимание своих коллег на то, что сегодня мы осуществляем свою научно-педагогическую / научно-методическую деятельность в условиях «открытой методики», еще одного символа указанного выше «открытого миропорядка». Автором термина «открытая методика» является российский методист, доктор педагогических наук, профессор Целикова Е. И. Она отмечает, что «на смену миру упорядоченному приходит мир, основанный на неоднозначности, как в отрицательном (отсутствие каких-либо ориентиров), так и в положительном смысле (критический взгляд на вещи с целью их переоценки). Всё это требует от современного человека отказа от статического и силлогического восприятия миропорядка, готовности принимать вариативные решения. При этом утверждаемая неупорядоченность — не слепой и неисправимый беспорядок, который отметает всякую возможность порядка, это плодотворный беспорядок, который можно отождествить с субъективным строением мира» [1].

И далее Целикова Е. И. подчеркивает, что открытый миропорядок «требует и адекватной методики изучения [предмета] — «открытой методики» [1]. И, хотя формулирование и научно-понятийного аппарата, глоссария, упорядочивание и систематизация методологии открытой лингвометодики – это задача ближайшего будущего, считаем возможным подвести под это направление лингвометодической науки синергетические методологические основания, поскольку синергетика обосновывает право на существование спонтанности, неопределенности, нелинейности, изучает закономерности поведения сложных динамических систем, общие законы самоорганизации систем через организующую роль хаоса и возникновение нового качества.

И второе: важно, наверное, в создавшихся условиях, на наш взгляд, вопросы и проблемы актуализированной в рамках данной работы вузовской учебной дисциплины «Профессиональный русский язык» (ПРЯ) также рассматривать в контексте открытой лингвометодики.

Однако основную часть статьи на тему профессионального русского языка хотелось бы предварить небольшим прологом, проясняющим некоторые особенности обучения данному предмету. В казахстанских вузах, где преподается указанная дисциплина, как правило, на втором курсе обучения, ведется также общеобразовательный предмет «Русский язык», но уже на первом курсе, который в целом также имеет профессионально ориентированную направленность. Специфика последнего заключается в том еще, что его преподавание осуществляется на уровневой основе [2]: A1 –A2; B1 - B2; C1, и, как правило, во втором семестре каждого из указанных уровней, кроме A1, запланированные темы рассматриваются в профессионально ориентированном аспекте, причем по спиральному принципу, то есть с каждым новым обращением к той же теме ее сложность возрастает, и происходит «непрерывное расширение и углубление знаний» [3, с. 11], умений и навыков по рассматриваемым темам: уровень A2 – 2-ой семестр, 11-ая неделя, тема «Язык специальности и профессиональная культура речи», тема «Виды профессионально-коммуникативных ситуаций»; уровень B1 - 2-ой семестр, 12-ая неделя, тема «Язык специальности», 13-ая неделя, тема «Культура профессиональной речи», 14-ая неделя, тема

«Виды профессионально-коммуникативных ситуаций»; уровень В2 - 2-ой семестр, 12-ая неделя, тема «Язык специальности», 13-ая неделя, тема «Культура профессиональной речи», 14-ая неделя, тема «Виды профессионально-коммуникативных ситуаций»; уровень С1 – 2-ой семестр, 10-ая неделя, тема «Язык специальности и профессиональная культура речи», 15-ая неделя, тема «Виды профессионально-коммуникативных ситуаций».

В связи с вышеизложенным считаем, что «Профессиональный русский язык» как учебную дисциплину важно рассматривать в тесной связи с общеобразовательным предметом «Русский язык» и составлять учебно-методический комплекс (УМК) ПРЯ на основе учета того, что освоено в рамках предмета «Русский язык» именно в профессионально ориентированном плане. Поэтому важна в этом случае координация усилий преподавателей, ведущих обе дисциплины, при разработке соответствующих УМК.

Далее нам следует определиться с содержанием ключевых терминов в рамках настоящей статьи: профессиональный русский язык, цель ПРЯ как учебной дисциплины, профессионально ориентированное обучение языку. В первых двух случаях мы придерживаемся следующей позиции: «Данная дисциплина предполагает более глубокое изучение русского языка с учетом специфики специальности, использование его не в качестве объекта, а в качестве средства овладения базовыми знаниями. Целью изучения дисциплины «Профессиональный русский язык» является формирование и развитие навыков коммуникативной компетенции на русском языке и обеспечение профессионально-ориентированной языковой подготовки компетентной личности, способной адекватно выстраивать общение в профессионально значимых ситуациях» [4, с. 3]. В понимании термина профессионально ориентированное обучение русскому языку как неродному (ведется курс на казахских отделениях вузов) мы солидаризируемся с авторами следующего определения: это «процесс преподавания [языка] в неязыковом [и педагогическом] вузе, ориентированного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии […] и на общение в сфере профессиональной деятельности. Современный профессионально-ориентированный подход к обучению [языку] предполагает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности» [5, с. 6].

Какие вопросы в эпоху открытой методики являются актуальными в сфере профессионального русского языка?

В первую очередь, это «распределение полномочий» между преподавателями русского языка и преподавателями профильных дисциплин по соответствующей специальности студентов. В настоящее время этот вопрос решается вполне в духе открытой методики, принимаются и те, и другие, альтернативные, решения, то есть ПРЯ, главным образом, ведут преподаватели русского языка, но есть вузы, в которых профессиональный русский язык читают и преподаватели профильных дисциплин в избранной студентами специальности. Мы же, вполне в духе нелинейной, открытой методики, предлагаем в этом случае третий вариант решения: когда оба специалиста одновременно, параллельно задействованы в преподавании ПРЯ; темы планировать в этой ситуации, на наш взгляд, лучше укрупненные, узловые, и на каждую, к примеру, - по 2 часа; и тогда первый час ведет преподаватель профильной дисциплины в специальности студентов, он объясняет специальное содержание

терминов, особенности конкретной сферы профессионально-специальной деятельности, а на втором часе уже преподаватель русского языка рассматривает со студентами теперь языково-рече-коммуникативную специфику темы занятия. В этом случае и учебная нагрузка распределяется между преподавателями соответственно поровну.

Относительно используемых методов и приемов в рамках преподавания дисциплины «Профессиональный русский язык» оптимальным было бы, на наш взгляд, это подтверждают и результаты практики преподавания, использование метода кейс-стади, который представляет собой организацию активной речемыслительной деятельности обучающихся в квазипрофессиональной среде. При этом важно, чтобы работу студентов в рамках кейс-стади обязательно предваряла работа над соответствующей лексикой, грамматикой. Кейс, описывая случай из профессиональной практики и ситуацию, в которой специалист принимает решение, выделяет таким образом проблему и решение, которые и формируют предмет обсуждения студентов [6, с.4-5]. Необходимость обсуждения «заставляет» студентов актуализировать имеющийся у них запас знаний, в том числе и профессионально-специального характера. Необходимость обсуждения «заставляет» также студентов активно, часто спонтанно коммуницировать на темы профессионально-специальной направленности. Вместе с тем важно знать, чтобы пережить ситуацию успеха в применении кейс-стади, необходимо отбирать материал, представляющий интерес для студентов с профессиональной точки зрения и материал, доступный для обсуждения студентам разного уровня обученности.

На наш взгляд, важным участком работы, требующим внимания, является организация самостоятельной работы студентов (СРС). Данный тезис вовсе не означает, что СРС по профессиональному русскому языку проводится сегодня не на должном уровне; мы имеем в виду, что в условиях профессионально ориентированного обучения самостоятельную работу студентов важно планировать на научно-исследовательской основе, развивая и закрепляя у обучающихся профессионально-специальные знания, умения, навыки. К примеру, можно предлагать подготовку устных выступлений, сопровождаемых презентациями, на такие темы, как: «Область моей будущей профессиональной деятельности», «Объект моей будущей профессионально-специальной деятельности», «Предмет моей будущей профессионально-специальной деятельности» и др. То есть следует в рамках профессионально ориентированного обучения «помещать» будущих специалистов в конкретные ситуации профессионально-специальной деятельности, чтобы таким образом мотивировать студентов к изучению специальных дисциплин, развивать в них интерес к избранной специальности, наполнять соответствующим содержанием их профессионально-коммуникативную компетенцию.

На основании вышеизложенного считаем возможным рекомендовать прохождение курсов повышения квалификации или научно-методических стажировок преподавателями русского языка, а также преподавателями профильных дисциплин в избранной студентами специальности непосредственно перед началом занятий по дисциплине «Профессиональный русский язык» с получением соответствующих сертификатов, своего рода «разрешения» на такое преподавание. Содержанием же этих курсов или же стажировок стали бы те предложения, о которых мы говорили выше, и, безусловно, также дополнительное содержание подобного порядка, которое делало бы в целом эти курсы / стажировки самодостаточными и актуальными.

Каковы перспективные возможности дисциплины «Профессиональный русский язык»?

Перспективными в сфере профессионального русского языка, на наш взгляд, являются вопросы, проблемы, которые, наверное, также будут требовать и нелинейного в том числе, то есть в духе открытой методики, подхода к их решению: профессионально ориентированное обучение в условиях полиязычной образовательной среды; особенности становления интеркультурного мировидения студентов; эффективное формирование самообразовательной компетенции обучающихся; прагматизация профессионально-коммуникативной деятельности обучающихся; направленная дискуссия на учебных занятиях по профессиональному русскому языку; мультимедийные средства, мобильные технологии в профессионально ориентированном обучении; создание законченных дистанционных курсов профессионально ориентированного обучения русскому языку; формирование инфографической компетенции будущих специалистов; система работы с цифровыми технологиями на занятиях по ПРЯ; система группового дистанционного обучения профессиональному русскому языку; технология подкастинг на занятиях по профессиональному русскому языку, анимационные и медийные тексты на занятиях по профессиональному русскому языку; использование CLIL-технологии в преподавании профессионального русского языка и др.

Хотелось бы здесь чуть более подробно остановиться на теме использования CLIL-технологии в преподавании профессионального русского языка: «CLIL-технология имеет две основные цели: изучение предмета посредством неродного / иностранного языка, и неродного / иностранного языка через преподаваемый предмет. То есть CLIL-подход позволяет осуществлять обучение по двум дисциплинам одновременно, хотя при этом основное внимание может уделяться либо языку, либо неязыковому предмету. То есть знание языка становится средством изучения содержания предмета. Иначе идея CLIL-технологии состоит в том, чтобы научить предмету через неродной / иностранный язык или преподавать предмет «с использованием изучаемого языка». Суть CLIL-подхода передают четыре его компонента, так называемые четыре С: 1) Content (содержание); 2) Communication (общение); 3) Cognition (познание); 4) Culture (культура)» [7, с. 489 - 490]. Содержание представляет собой ответ на вопросы: Что преподавать, чему обучать? и транслирует отобранный материал по соответствующему профессионально-специальному курсу, идущему в паре с изучаемым языком. Этот компонент направлен на развитие компетенции обучающихся в предметной области. Общение главным образом предусмотрено для организации продуктивной профессионально-коммуникативной деятельности (проведение дискуссий и дебатов, написание связных текстов и др.). Компонент познание связан с отбором и использованием заданий, развивающих мыслительные навыки, необходимые для концентрирования студентов на языке и содержании; с отбором и использованием заданий, развивающих активную речемыслительную деятельность обучающихся и др. Таким образом третья составляющая познание направлена на развитие познавательно-мыслительных способностей студентов. Компонент культура позволяет обучающимся искать и находить ответы на вопросы: Какова культурная составляющая коммуникативной темы? Как произвести объединение всего подготовленного материала на занятии? Помимо этого, компонент связан с реализацией межпредметных связей, самооценкой студентов, воспитательным аспектом и др.

Как следует из вышеизложенного, CLIL-технология напрямую связана с профессионально ориентированным обучением языкам, соответственно обладает необходимым лингводидактическим потенциалом и является перспективной методической системой в указанной сфере языкового обучения.

В заключение хотелось бы отметить, что и в эпоху открытой методики актуальны следующие рекомендации и требования: «обучение языку специальности должно быть теснейшим образом скоординировано с обучением специальным учебным дисциплинам на каждом факультете; хотя обучение отдельным видам речевой деятельности необходимо строить дифференцированно, с использованием различных систем упражнений по каждому из видов, этот процесс должен сохранять единство» [8, с. 8].

И в эпоху открытой методики возможно, как показывают наблюдения за образовательным процессом и собственная практика преподавания, эффективно решать возникающие вопросы и проблемы методического характера в языковой подготовке будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Целикова Е. И. Вспоминая Владимира Маранцмана. «Открытая методика» в открытом мире // Литература. Электронный журнал Издательского дома «**Первое сентября**». – 2008. - №01 (697): https://lit.1sept.ru/view_article.php?ID=200800109

2. Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования // Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин для организаций высшего и (или) послевузовского образования: Сборник. – Астана, 2018. – С. 133 – 197.

3. Методические рекомендации по изучению учебного предмета «Русский язык» (5 – 9 классы) в рамках обновления содержания образования. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2017. – 240 с.

4. Типовая учебная программа. Профессиональный русский язык. 5В073100 – Безопасность жизнедеятельности и защита окружающей среды / Сост. Оспанова Б. Р., Чуйкина Л. А., Пак Ю.Н. – Караганда , 2014. - 11 с.

5. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова.- Орел: ОГУ, 2005 - 114 с.

6. Плотников М.В., Чернявская О.С., Кузнецова Ю.В. Технология case-study: учебно-методическое пособие. — Нижний Новгород, 2014 — 208 с.

7. Кажигалиева Г.А., Умарова А.Б. О предметно-языковом интегрированном обучении русскому языку будущих педагогов-предметников в казахстанском педагогическом вузе // «Ştiinţă, educaţie, cultură» - «Наука, образование, культура»: сборник статей. Т.2. Право и политические науки. Филология / Сост. Т.И. Раковченя и др. - Комрат: КГУ, 2020. – С. 487 – 493.

8. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. – М.: Русский язык, 1983. – 170 с.

УДК 37.026.1

Калматова Г.М.

Ош, Кыргызская Республика
kalmatova.gulzat@mail.ru

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Аннотация. В данной статье дана краткая концепция компетентностного подхода как новая образовательная парадигма на примере преподавания практического курса русского языка в высшей школе, в результате которого сделан методологический анализ интерпретаций компетентностного подхода в трудах ведущий ученых Кыргызской Республики.

Ключевые слова: компетентностного подход, новые образовательные парадигмы, принципы и характеристика компетентностного подхода, практический курс русского языка, методологический анализ, системность компетентностного подхода, интегрированность образовательной системы.

G.M. Kalmatova,

Osh, Kyrgyz Republic

COMPETENCE-BASED APPROACH AS THE BASIS OF THE EDUCATIONAL PARADIGM

Annotation. This article gives a brief concept of the competence-based approach as a new educational paradigm using the example of teaching a practical course of the Russian language in higher education, as a result of which a methodological analysis of the interpretations of the competence-based approach in the works of leading scientists of the Kyrgyz Republic is made.

Key words: competence-based approach, new educational paradigms, principles and characteristics of the competence-based approach, practical course of the Russian language, methodological analysis, systematic competence approach, integration of the educational system.

Переход высшего профессионального образования Кыргызской Республики на требования и принципы Болонского процесса, государственная стратегия развития образования, направленная на повышение конкурентоспособности нашей страны на мировом рынке образовательных услуг, а также проектирование и реализация государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения выступают факторами, определяющими актуальность разработки и внедрения компетентностного подхода в систему высшего профессионального образования.

Кроме того, происходящие существенные изменения характера образования все более явно, ориентируют его на «развитие человека», на творческую инициативу,

самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность будущего специалиста, что предполагает, в первую очередь смену образовательной парадигмы (Н.А.Ахметова, М.Х.Манликова, М.Р.Кондубаева, К.Д.Дабаев, Б.К.Укуева, Г.О.Усарова, Г.М.Калматовой и др.) Надо отметить, что фундаментальной основой изменения и стержневой платформой смены образовательной парадигмы является компетентностный подход.

В научно-педагогической литературе за термином «подход» закрепилось понимание его как «стратегии, генерального направления» [4, с 58].

Понятие «подход» должно соответствовать требованиям отражения определенной методологии как системы по таким методологическим характеристикам как:

- системность в исследовании и научном обосновании результатов;

- целостность структурном иерархии и функциональное единство составляющих, образующих единый концептуальный базис;

- представленность совокупности методологических принципов и понятийно-категориального состава, специфических для конкретно-научной методологии научной сферы образования.

Рассмотрение компетентностного подхода в общем и предметном плане предложенного М.Р.Кондубаевой, И.Б.Бекбоевым, А.Н.Ахметовой анализа, выявляет следующие тенденции:

- компетентностный подход есть конкретный, относящийся только к образованию методологического уровня и характеризуется как системный. Исходя и данного утверждения, компетентностный подход рассматривается как системное образование и имеет в качестве объекта образовательного процесса;

- компетентностный подход, являясь педагогической инновацией имеет в своей основе деятельностный и личностно-ориентированный подходы, находясь «в условиях паритетной оппозиции, взаимодополняя и обогащая эффективной социализации личности» [1, с 32].

В работе «Модульно-рейтинговая технология обучения. Новый подход» Н.А.Ахметова, перечисляя основные понятия компетентностного подхода выделяет четыре свойства компетентностного образования: целостность, связанность, организация и интегрированность. Такого мнения придерживается казахский ученый С.С.Кунанбаева в труде «Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования». Именно этими характеристиками и обладает компетентность как системное образование.

На основе проведенного выше анализа, можно перечислить характеристики компетентностного подхода.

1. Если системным называется подход, который рассматривает исследуемое с его помощью явление, отвечающее всем определенным авторами характеристикам как систему, то компетентностный подход имеет основание интерпретироваться как системный в силу следующих двух основ. Во-первых, в структуре методологического анализа явлений, по Н.А.Ахметовой, С.С.Кунанбаевой, от характеризуется системностью. Во-вторых, компетентностный подход является системным в силу того, что объектом его приложения выступает компетентность как результат образовательного процесса, представляющая также сложную иерархически организованную уровневую многокомпонентную структуру, отвечающую всем основным характеристикам системы. Компетентностный подход в образовании относится к уровню методологического анализа, характеризуется системностью и является конкретным подходом.

2. Компетенстностный подход, являясь педагогической инновацией, имеет в своей основе деятельностный подход. Ранее проводимый анализ современных подходов к высшему профессионально-педагогическому образованию показал, что ведущие идеи деятельностного, личностно ориентированного, личностно деятельностного подходов отражаются и в сущности компетентностного подхода. Данный подход интегрирует принципы деятельностного подхода, так как компетентность непосредственно проявляется в деятельности и связана с выявлением, постановкой и решением множества проблем и задач, с том числе лингвистического.

3. На основе методологического анализа обеспечивается сочетание реализуемых в образовании других подходов с компетентностным подходом на конкретном материале формирования языковой компетенции.

Данная характеристика компетентностного подхода в ходе исследования привело к необходимости определить толкование самой понятийной основы компетентностоного подхода, т.е. пониманию того, что лежит в основе подхода – «компетенция» или «компетентность» и как трактуется каждое из этих понятий. Как свидетельствует анализ литературы, отечественные (Ахметова Н.А., Дабаев К.Д., Калматова Г.М., Дуйшонбекова Г.Д., Касаболотова Г., Арыпбаева Д. и др.), и зарубежные (Татура Ю.Г., Спенсер Л.М., БлаубергИ.В., Кондубаева М.Р., Кунанбаева С.С. и др.), в том числе российские (Хомский Н., Зимняя И.А., Юдин Э.Г., Хуторский А.В., Маркова А.К., Вербицкий А.А. и др.) исследователи либо применяют только термин компетенция, считая, что термин «компетентность» используются в тех же значениях, либо употребляют оба термина, практически синонимизируя их, либо разделяют эти понятия, придавая каждому из них разные смыслы. Обзор мнений исследователей по данной проблематике позволил сделать вывод о том, что во всех подходах к определению понятия «компетентность», как и понятия «компетенция» определяющим является опыт деятельности личности, ее активная позиция, готовность к целеполаганию, действию, включая ценностную составляющую. Некоторых зарубежных исследованиях акцент делается еще на практическую сторону, а в работах отечественных ученых наряду с практикой исследуется и теоретическая, методологическая сторона освещаемого вопроса. Базовыми категориями нового подхода являются паронимичные понятия компетентность и компетенция. Являясь междисциплинарными, они имеют как общие категориальные признаки, так и специфические черты, а их содержание является популярным объектом научных исследований отечественной науки. Среди множество существующих определений можно найти общие элементы, выявляющие категориальную суть концепта «компетенция»:

- предметная область, о которой индивид имеет представление;

- базовая характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в широком спектре жизненных и профессиональных ситуаций;

- некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования, которые затем выявляются в деятельности;

- интегративная совокупность характеристик (знаний, умений, навыки, способности, мотивы), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности на высоком уровне и достижение определенного результата;

-способность установить связь между знанием и ситуацией, сформировать процедуру

решения проблем;

- открытая система процедурных, ценностно-смысловых и декларативных знаний, включающая взаимодействующие между собой компоненты, которые активизируются в профессиональной деятельности;

-интегрированная характеристика качества подготовки выпускника, категория результата образования;

-идеальная и нормативная характеристика, некая заранее определенная область знаний, в которой представители, объединенные одной профессией, должны бать осведомлены.

Следовательно, общим для всех определений компетенции является понимание ее как свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности.

Более противоречивы определения понятия «компетентность»:

- владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющим судить о чем-либо, делать или решать что-либо;

- комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций;

- наличие у индивида внутренней мотивации к качественному осуществлению своей профессиональной деятельности, отношение к своей профессии как к ценности;

- уровень образованности специалиста, достаточный самостоятельного решения возникающих познавательных проблем и определения личностной позиции;

- соответствие специалиста, предъявляемым требованиям, установлением критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности, высшая степень готовности;

- психосоциальное качество, означающее силу и уверенность;

- владение определенными знаниями, профессиональность.

Следовательно, компетентность – это опыт успешного осуществления профессиональной деятельности, это не образовательная категория и тем более не может выступать целерезультативным продуктом высшего профессионального образования, а значит, трудно согласиться и с мнением некоторых авторов, что конечный качественный результат образования.

В настоящее время существует значительное другое количество исследовательских работ, посвященных определению качественных характеристик компетентностного подхода в профессиональной подготовке специалистов. Так, например, в исследованиях по формированию языковой культуры профессиональной деятельности будущего специалиста указывают на необходимость представленности в модели интегративно лингвистического, культурологического, аксиологического, деятельностного и личностно-ориентированного подходов. В результате данного нами исследования выявлено, что такой интегрированный подход призван выступать способом качественной подготовки специалиста, предполагающим получение не «готовых знаний», а прослеживание условий их получения как освоенных способов деятельности, необходимых в глобально изменяющемся обществе, ориентированного на решение реальных задач т.е. формирования познавательных и исследовательских компетенций; ориентиром определения приоритетных направлений в организации процесса формирования языковой культуры профессиональной деятельности

будущего специалиста; методологическим регулятивом построения и переноса в содержание профессионального языкового образования моделей эффективного выполнения будущим специалистом лингвистических функций; научно-педагогической основой построения лингвоориентированного содержания профессионального образования.

Смена образовательной парадигмы, переход к компетентностному образованию в высшей школе требуют переосмысления и разработки новых ценностей, целей, содержания, форм, методов и средств обучения языковых дисциплин, в частности, практического курса русского языка. Преобразования в методике преподавания практического курса русского языка должны опираться на соответствующую педагогическую и методологическую теорию, пронизывать все компоненты процесса обучения русскому языку как неродного, отражаться на деятельность его субъектов.

В результате исследования компетентностного подхода преподавания практического курса русского языка в вузе и учитывая его реализации в процессе преподавания, мы выявили следующие основные положения компетентностоного подхода:

1) компетентностный подход ориентирован на установление связи вузовского образовательного процесса с требованиями внешней среды с целью совершенствования управления профессиональной подготовкой в направлении формирования у будущего специалиста актуального набора профессиональных компетенций (в том числе и языковой);

2) компетентность – это открытая, развивающаяся система, определяемая уровнем развития личности во всех ее сферах, формируется в деятельности и ориентирована на удовлетворение потребностей современного общества, при этом, составляющими профессиональной компетентности выступают необходимые для выполнения деятельности знания, умения, профессионально значимые качества, опыт, направленность личности, его мотивированность, и как результат – высокое качество профессиональзма;

3) компетентностная модель образования требует преобразования всей компонентной структуры образования, в том числе, преподавания практического курса русского языка, наличия соответствующего уровня профессионально-педагогической и управленческой подготовленности преподавателей, в частности преподавателей русского языка, как субъектов процесса профессиональной подготовки, при этом, степень качественной результативности компетентностного образования определяется квалификационно-компетентностным соответствием профессиональной готовности выпускников предъявляемым рынкам труда требованиям к их профессиональным компетенциям.

Таким образом, в профессиональной подготовки специалистов, современная качественно-компетентностная оценка их квалификации и профессиональной готовности, как результат обеспечиваемый компетентностным подходом в образовании может быть представлена системой профессионально-определяющих и значимых компетенций, которые в интегративно-профессиональном измерении определяют степень соответствия профессионально-компетентностной модели выпускника соответствующему заказу потребителя современного общества и рынком труда.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ахметова Н.А. Модульно-рейтинговая технология обучения: Научный подход. Алматы, «Былым», 2001.

2. Ахметова Н.А. Сущность технологии модульного обучения. // Творческая педагогика. Алматы, 2001, №1.

3. Ахметова Н.А. Этапно-модульный подход к обучению практическому курсу русского языка. //Вестник КГНУ. Филологические науки. Вып. 2. Бишкек, КГНУ, 1998.

4. Дабаев К.Д. Кыргызстан на пути к новой модели образования // Кут билим - 18 марта 2005 г.

5. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессиоанльного иноязычного образования. Алматы, 2014.

УДК: 371.321(575.2) (04)

О.Р. Крещук

Екатеринбург, Россия
oksana_kreshuk@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТА КАК ОСНОВНОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ЕДИНИЦЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена обзору теоретических взглядов на формирование творческих способностей обучающихся, делая вывод о необходимости развития данных способностей начиная с возраста младших школьников. В статье определены основные задачи изучения орфографии обучающимися, а также необходимость и возможность развития творческих способностей младших школьников. Одним из способов их развития являются различные способы работы с текстом на уроках русского языка при изучении раздела орфографии. В статье проводится анализ упражнений, направленных на переработку текстовых фрагментов, приводятся примеры заданий и интерпретации ответов обучающихся, большое значение придаётся такому виду работы детей как различные варианты диктантов, показывается необходимость тщательной работы с устной и письменной речью в сравнении друг с другом. В статье разбираются ключевые моменты при работе с младшими школьниками, на которые необходимо уделять внимание при формирование творческих способностей детей представленными методами.

Ключевые слова: творческие способности, орфография русского языка, языковое образование, упражнения на уроке русского языка

O.R. Kreshchuk

Yekaterinburg, Russia

TEXT AS A BASIC DIDACTIC UNIT IN BUILDING OF CREATIVITY OF YOUNG LEARNERS WHEN STUDYING THE RUSSIAN LANGUAGE SPELLING

Abstract. The article is devoted to the survey of theoretical views that the building of learners' creative abilities is required to be developed since early childhood. The article reveals the main concepts of spelling as a part of education and the necessity and possibility of developing creative abilities of young learners. One of the ways in developing is the diversity of various approaches focusing on texts concerning the spelling. Some methods of analysis of the exercises in Russian language classes are described. They are aimed to the revision of a text, giving the problem-solving exercises and answer-interpreting patterns. Particular attention is paid to such approaches as dictations, showing the necessity for detailed oral and written speech training in comparison with each other. The article illustrates key terms in working with young learners, which are supposed to be worked out when paying the special attention to the development of children' creative abilities.

Keywords: creative abilities, Russian language spelling, exercises in Russian language classes.

Одна из задач орфографии – дать ответ на следующие группы написаний: буквенное обозначение звукового состава слов и их частей на письме; написание слов вместе, отдельно, через дефис; применение большой и малой букв; оформление переноса слов с одной строки на другую; графическое отображение сокращения слов и написания аббревиатур [3].

Устанавливая нормы письменной речи, орфография выполняет важную социальную функцию: ее нормы являются общепринятыми, а единообразие написания слов помогает письменном общении. И наоборот, ошибки в написании слов вызывают трудности в процессе письменного общения.

Вот почему, исходя прежде всего из общественной, социальной роли орфографических норм, учитель должен внушать ученикам необходимость овладения ими, так как различного типа неправильные написания мешают языковому общению людей, свидетельствуют о низком языковом уровне и низкой общей культуре человека. Опытные учителя предлагают чаще говорить ученикам об их будущей работе, жизни.

Из задачи выработать сознательное отношение к овладению правилами правописания у учащихся вытекает вторая задача, стоящая перед учителем языка, – вооружение учащихся необходимыми знаниями, навыками и умениями.

Проблема творчества, воспитание творческой личности, развития ее творческих способностей всегда была в поле зрения ученых, и несмотря на это на данном этапе развития психолого-педагогической науки единой и четкой теории творчества и развития творческих способностей не существует. В нашем исследовании мы придерживались следующего определения понятия «способности», лучше всего выраженное Б. Тепловым, – это индивидуально-психологические особенности, которые выражают готовность личности к овладению определенными видами деятельности и успешность выполняемой деятельности.

Относительно природы творческих способностей, то мнения исследователей не является мнения. На сегодняшний день можно выделить по меньшей мере три основных подхода к проблеме творческих способностей.

1. Творческих способностей вообще не существует как таковых. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивация, ценности, личностные черты (А. Маслоу, Д. Богоявленская, А. Олох и др.).

2. Творческие способности является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта, общих и специальных способностей (Д. Гилфорд, К. Тейлор, Я. Пономарев, Е. Торренс).

3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет (Д. Векслер. Г. Айзенк, Р. Стернберг, Л. Термен).

Использование текста как учебной единицы на уроках родного языка признается в современной методике перспективным. Работа с текстом способствует выполнению задач, связанных с повышением как языковой, так и коммуникативной компетенции учащихся. При этом, что особенно важно, текст позволяет построить образовательный процесс как процесс продуктивный, творческий, личностно-ориентированный, направленный на развитие детской креативности.

Поскольку конечной целью всего учебно-воспитательного процесса является

формирование активной, способной к плодотворной работы в различных сферах общественной жизни, личности, совершенно очевидно, что черты такой личности должны формироваться во время учебы в школе, в частности, на уроках русского языка в работе над текстом. Решению этой задачи должно служить использование различных видов упражнений, обеспечит постепенное, но неуклонное углубление знаний и повышение языковой способности, а соответственно творчества учащихся.

Рассмотрим наиболее характерные виды упражнений, следуя последовательности от простых к более сложным.

Языковое оформление. Упражнения этого типа приобретают творческого характера, когда языковое оформление определяется ситуацией, целью высказывания, назначением текста.

Редактирование становится творческой работой, если мы пытаемся улучшить коммуникативные качества высказывания, сделать его более точным, выразительным, доступным для адресата.

Одним из самых простых видов работы является отбор лексико-фразеологического и грамматического материала, необходимого для освещения определенной темы. Знание того, о чем следует говорить в творческой работе, не может обеспечить успеха, если ученик не обладает запасом слов соответствующей семантики.

Подобную работу можно провести по ситуации или картине, но в последнем случае задача её будет несколько иная: выяснить, в какой степени ученикам известны изображенные объекты, их свойства, способны ли дети обозначить словом то, что им дает зрительное восприятие. При этом целесообразно ориентировать учеников на подбор образных выражений, средств субъективной оценки, средств воспроизведения внутреннего состояния персонажей, которые в речи учащихся уживаются сравнительно редко.

Не только подбор нужных слов, но и использование их для полного выражения задуманного, осуществляется путем вставки в текст определенных языковых средств - эпитетов, сравнений. Наиболее доступными видами этой работы является творческое списывание и творческий диктант [17, с. 38].

Для формирования навыков правописания в школьной практике применяются различные виды списывания и диктантов. Методика списания за годы существования не претерпела существенных изменений, оно осуществляется чаще всего с доски, из учебника или индивидуальных карточек. Для работы учащимся предлагаются тексты (микротексты), состоящие обычно из двух-шести предложений. Списывание часто сопровождается задачами, требующими вставить нужные знаки препинания, пропущенные буквы. Крайне важно подтолкнуть ребенка к осмыслению содержания текста, его композиционного членения, стилистической характеристики. Можно использовать следующие задачи: определи тему и идею текста, подбери заголовок к тексту, определи роль тех или иных языковых средств в передаче содержания; упражнения на исправление орфографических и пунктуационных ошибок в текстах; сравнение и анализ вариантов написания слов в текстах.

Для повышения грамотности учащихся применяются различные виды диктантов, среди них больше всего используются учебные, творческие и свободные диктанты.

Творческий диктант состоит в том, что учащиеся, записывая текст, вводят в него те или иные элементы по заданию учителя: определения, выраженные тем или иным способом и т.д. Другой способ проведения творческого диктанта – трансформация его частей: замена

одних конструкций другими – синонимичными, изменение позиции того или иного члена предложения, подбор лексических синонимов и т.д.

Методика проведения свободного диктанта состоит в том, что текст воспринимается школьниками по частям и записывается по памяти. Свободный диктант – это упражнение, при выполнении которого содержание читаемого текста записывается не дословно, а относительно свободно, наизусть – ученикам в ходе диктанта разрешается опускать какие-то детали, заменять слова, перестраивать предложения.

При воспроизведении воспринятого текст может быть восстановлен в словах, совпадающих буквально с воспринятыми, но таких, в которых интегрированное то же значение, которое содержится в лексическом интеграле полученного выражения [17, с. 74].

Учебными упражнениями, направленными на формирование навыков языкового оформления заданного содержания, является перевод. Воспринимая текст, ученики запоминают прежде всего содержание, стилевой колорит, в меньшей степени – его структурную организацию, языковой же оформление как всего связного высказывания, так и отдельных его частей запомнить невозможно. Поэтому, будучи по содержанию упражнением репродуктивной, по плану выражения оно отмечаются яркими творческими характеристиками; языковое оформление содержания ученики почти полностью создают заново, используя все ресурсы синонимики, применяя различные способы перефразирование, сокращение текста.

По сути, творческим упражнением в плане отбора выразительных средств является любое высказывание, призванное выполнить определенное коммуникативное задание. К таким высказываниям следует отнести и обычные ответы на поставленные учителем вопросы, связный рассказ во время опроса. Подтверждением того, что даже воспроизведение содержания школьного учебника является творческим процессом поиска и нахождения необходимых для этого лексико-грамматических средств, достаточно частое заверения учеников о том, что материал они знают, но не могут выразить. Очевидно, уровень языковых навыков этих школьников не позволяет им подбирать средства выражения в обычном темпе монологической устной речи [14, с. 21].

Эффективной формой учебной работы является коллективное составление текста, когда содержание его и построение для всех очевидны. Такую работу можно осуществлять при написании свободных диктантов, подробных переводов, а также произведений на основе конкретных жизненных фактов. В процессе такой работы есть возможность сосредоточить внимание учащихся не только на оформлении каждой мысли с помощью отдельного предложения, но и на логических связях между предложениями и языковых средствах их выражения. Начинать такую работу лучше с коллективного свободного диктанта.

Так же можно писать и небольшие учебные произведения, при этом следует соблюдать одно условие: содержание его должно быть заранее четко очерченный, тема не должна требовать оценочных суждений, личных впечатлений и тому подобное.

Когда необходимо решать, какой колорит следует предоставить высказыванию, какие синонимические средства использовать, ориентиром служит учет ситуации речи - в каких обстоятельствах, с какой целью, в какой форме она осуществляется, на кого рассчитан создаваемый текст.

Эффективным упражнением является перефразирование текста с определенными коммуникативными задачами. Например, предлагается текст ученического произведения, не

изменяя его содержания, сделать более эмоциональным, экспрессивным:

С этой же целью можно использовать и информационный газетный материал, предлагая предоставить ему больше экспрессии и эмоциональности, непосредственности, образности [17, с. 75].

Выводы

1. Творческие способности вырабатываются и развиваются в творческой учебной деятельности, в возрасте 2-4 классов как оптимальный. Творческие способности могут успешно формироваться в речевой деятельности, в процессе порождения и восприятия текстов на уроках русского языка.

2. Текст выступает основной дидактической единицей, он является продуктом языковой и речевой деятельности человека и выступает как цель и результат этой деятельности.

3. Использование текста на уроках русского языка обеспечивает реализацию коммуникативно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов и позволяет повысить уровень творчества учащихся, развить их языковую способность и активизировать творческий потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, Е.С., Боброва, С. В. Методика преподавания русского языка (начальные классы): учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Е.С. Антонова, С. В.Боброва. – 3-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 464 с.

2. Барко В.И. Развитие способностей и творческого потенциала // Одаренный ребенок, 2005. – № 1. – С. 27-31.

3. Блинов, Г.И. Методика упражнений при обучении орфографии и пунктуации / Г. И. Блинов. – М.: Просвещение, 1987. – 232 с.

4. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д. Н. Богоявленский. – М., 1989. – 307 с.

5. Гужова, И. В. Формирование орфографической зоркости у младших школьников / И. В. Гужова // Народная асвета. – 1992. – № 10. – С. 30-33.

6. Жуйков, С.Ф. Формирование орфографических действий у школьников / С. Ф. Жуйков. – М.: Просвещение, 1965. – 355 с.

7. Зацепина, Л. А. Приемы закрепления орфографических навыков в начальной школе / Л. А. Зацепина. – М., 1952. – 48 с.

8. Ладыженская, Т. А. Творческие диктанты / Т. А. Ладыженская. – М., 1963. – 88 с.

9. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 3-е изд. – М.: Академия, 2012. – 464 с.

10. Львов, М. Р. Правописание в начальных классах / М. Р. Львов. - М., 1998. – 361 с.

11. Разумовская, М. М. Методика обучения орфографии в школе / М. Р. Разумовская. – М., 1996. – 242 с.

12. Рождественский, Н. С. Обучение орфографии в начальной школе / Н. С. Рождественский. – Мн., 1960. – 350 с.

13. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории// Вопросы психологии, 1960. – № 3. – С. 3-15.

14. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 176 с.

15. Тихонов, А. А. Орфография... Это очень трудно? / А. А. Тихонов // Русский язык в школе. – 1988. – № 6. – С. 14-21.

16. Шадриков В.Д. Психологический анализ деятельности как системы. // Психол. Журнал. – 1988. – № 1. – С. 33-46.

17. Юрина, Т. А. Формирование и развитие орфографических навыков в школе среднего звена: диссертация ... кандидата педагогических наук / Т. А. Юрина. – М., 2007. – 251 с.

УДК 130.2.

Токтогулова Гүлжамал Тыныбековна

ф.и.к. Б. Осмонов атындагы ЖАМУнун доценти
тел: 0777303615
toktogulova.72@mail.ru

КЫРГЫЗ ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯСЫНЫН АЛГАЧКЫ ӨКҮЛДӨРҮНҮН ТИЛ ЖАНА ЖАЗУУ МАСЕЛЕСИНДЕГИ РОЛУ

РОЛЬ КЫРГЫЗСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В ПРОБЛЕМАХ ЯЗЫКА И ПИСЬМА

THE ROLE OF EARLY KYRGYZ INTELLIGENTSE IN PROBLEMS OF LANGUAGE AND WRITING

Аннотация: бул макалада кыргыз интеллигенциясынын өкүлдөрүнүн тил жана жазуу маселесиндеги ролуна, коомдогу агартуучулук ишмердүүлүгүнө илимий анализ берилди. Белгилүү болгондой тил жана жазуу маселеси бул дүйнө эли колдонгон, жалпы адамзатты бири-бири менен байланыштырган каражат. Ар бир элдин, улуттун, этностун өзүнө таандык тили бар. Мына ошол тилдик каражаттын натыйжасында ар бир элдин, улуттун, мамлекеттин салт санаасы, маданияты, адабияты, илим-билими, цивилизациясы, саясаты жана башка ушул сыяктуу багыттары өсүп өнүгөт. Ошондуктан тилди сактоо, өстүрүү, байытуу ар бир элдин, жарандын милдети болуп саналат. Улуттун тили жана жазуусу ошол элдин жашоосу менен тыгыз байланышта.Тилдик фактыларды маданий феномен катары карасак болот, анткени маданияттын өнүгүү динамикасы тил аркылуу өлчөнөт. Улуттук тилдерге таандык материалдардан белгилүү болгондой, ар бир эл өз тили менен дүйнөлүк тилдердин катарын толуктайт.

Аннотация: в этой статье дан научный анализ роли представителей кыргызской интеллигенции в проблемах языка и письма, а также деятельности общественного просвещения. Как известно проблема языка и письма — это средство сязывающее все человечество и используемое всеми народами мира. Неразрывное единство национального языка и письменности обретает в жизни народа многообразные воплощения. Языковые же факты и феномены культуры не поддаются строгому разграничению, потому что изменения, происходящие в сфере культуры отражаются в языке, языковая эволюции в свою очередь стимулирует ход культурных процессов. На конкретных языковых материалах кыргызского языка показано, что культура представляя собой наивысший семотической уровень принадлежит в равной степени как к миру языка, так и к миру действительной жизни людей. В данной статье даны научный анализ эволюции, языковая политика. Предложены обществом аналогия языковой политики народов мира.

Annotation: This article provides a scientific analysis of the role of representatives of the Kyrgyz intelligentce in the problems of language and writing, as well as the activities of public education. As you know, the problem of language and writing is a tool that connects all of humanity and is used by all peoples of the world. The indissoluble unity of the national language and written

language acquires in the life of the people diverse incarnations. Linguistic facts and phenomena of culture do not lend themselves to strict differentiation, because changes in the sphere of culture are reflected in language, linguistic evolution in turn stimulates the course of cultural processes. It is shown on specific language materials of the Kyrgyz language that culture, representing the highest semiotic level, belongs equally to the world of the language, and to the world of people's real life. This article provides the scientific analysis of the evolution of language policy. The society proposed an analogy of the language policy of the peoples of the world.

Түйүндүү түшүнүктөр: интеллигенция, тил, саясат, идеология, жадидчилик, мусулманчылык, сабаттуулук, сабатсыздык, агартуучулук, эволюция, улут, этнос, эл, идея, модернизация, ааламдашуу, дүйнө.

Ключевые слова: интеллигенция, язык, политика, идеология, джадидизм, мусульманства, грамотность, безграмотность, просвещения, эволюция, нация, этнос, народ, идея, модернизация, глобализация, мир.

Key words: intelligentsia, language, politics, ideology, Jadidism, Islam, literacy, illiteracy, education, evolution, nation, ethnos, people, idea, modernization, globalization, world.

Кыргыз элинин коомдук-саясий жашоосундагы демократиялык кайра түзүүлөрдүн таасири, бул элдин тарыхын кайрадан карап чыгуу багытына шарт түздү. Айрыкча инсан таануу багыты колго алынып, карт тарых баракгарында катылып жаткан коомго өзгөчө пайда келтирген, коомду өзгөчөлөнгөн орду болгон инсандарыбыз жаңы тарых баракгарынан орун алышты. Алар кыргыз интеллигенциясынын алгачкы өкүлдөрү болуп саналышкан илимий жана мамлекеттик ишмерлер Ишеналы Арабаев, Касым Тыныстанов, Петр Кузьмич Юдахин, Сатыбалды Нааматов жана Базаркул Данияров. Кыргыз интеллигенциясынын өкүлдөрүнүн тарыхтагы ордуна бир катар окмуштуулар тарабынан илимий анализ берилгендиги белгилүү. Ошентсе да алардын жалпы кыргыз коому үчүн, жалпы кыргыз эли үчүн жасап кеткен өзгөчө эмгектери бар. Атап айтсам, эл агартуу маселесин ишке ашыруу, жазуу жана тил маселеси. Тил демекчи, тил – бул дүйнө эли колдонгон, жалпы адамзатты бири-бири менен байланыштырган байланыш курал болуп саналгандыктан, геосаясий мейкиндикте дүйнө элдериндеги тил маселесинин актуалдуулугу артууда. Анткени анын жардамы аркылуу жашоо уланып, жалпы адамзат бири-бири менен байланышып, коомдогу функциясын аткарып келүүдө. Ар бир элдин, улуттун, этностун өзүнө таандык тили, билим деңгээли, дүйнө таанымы жана жазуусу бар. Мына ошол көрсөткүчтөрдүн натыйжасында ар бир элдин, улуттун, мамлекеттин салт санаасы, маданияты, адабияты, илим-билими, цивилизациясы, саясаты жана башка ушул сыяктуу багыттарынын динамикасы аныкталат. Ошондой эле бардык көрсөткүч тил аркылуу аныкталат жана ишке ашырылат. Ошондуктан жогорудагы кыргыз интеллигенциясынын алгачкы өкүлдөрү тилди сактоо, өстүрүү, байытуу, сабаттуулукту жоюу, элди илимге тартуу, жазуу саясатын туура жүргүзүү сыяктуу багыттарды өз кезегинде туура баамдашып, эл агартуу жаатында алгылыктуу иш аракеттерди жүргүзүшкөн. Кыргыз элиндеги араб тамгасы менен жазуу Он тогузунчу кылымдын алгачкы мезгилдеринен эле белгилүү. С.Кудайбергеновдун пикирине ылайык, «кыргыз элиндеги араб тамгасы менен башталган алгачкы басма иштери 1911-жылдарга таандык» [1.140]. Ал эми 1923-жылы К. Тыныстанов араб алфабитин кыргыз фонетикасындагы муктаждыктарга жакындатып, түзүп чыккан [2.93]. 1924-жылы И. Арабаев ушул алфабиттин негизинде алгачкы кыргыз алиппесин түзгөн

жана ошондой эле кыргыз элинин алгачкы газетасы «Эркин-Тоо» жарык көрө баштаган [3.93]. 1925-жылы 25-27-майда Пишпекте Кыргыз Автономиялуу областынын биринчи илимий-педагогикалык съезди болуп, анда араб алфабити официалдуу бекитилген [1.140].

Тарыхый маалыматтардан белгилүү болгондой Кара-Кыргыз автономиялуу областынын түзүлүшү менен, өлкөдө Кара-Кыргыз илимий-усулдук комиссия түзүлүп, бул академиялык борбордун жетекчиси болуп, И. Арабаев, ал эми орун басары болуп Касым Тыныстанов, окмуштуу катчы К.Юдахин ошондой эле Б. Данияровдор иштешкен [4.39]. А.К. Болпонова өзүнүн илимий изилдөөсүндө «Илим комиссиясындагы негизги роль И.Арабаевге таандык болуп, ага бир катар оор милдеттер жүктөлгөндүгү, ал эми К.Юдахин кыргыз тилинин сөздүгүн түзүүгө чоң салым кошкондугу, ал эми Б. Данияров жана К. Тыныстановдун кыргыз тилин реформалоодогу ролунун чоң» экендигин баса белгилеген. Мындай маалыматтарды архив баракчары менен бекемдей кетсем, 1925-жылы 1-январда элге билим берүүнү жакшыртуу максатында, агартуу мекемелеринин тармактары түзүлө баштаган (ф.652,оп.3,л.7) [5]. Эл агартуу комиссариаты жалпы эл массасынын сабатсыздыгын жоюу аракетин көрүп («Доклад о постановке дела народного просвещения в Киргизской Автаномной области» (ф.1384, оп.1, ед, хр. 55, л. 13)) [6], бирок, билимдүү улуттук кадр маселеси, эне тилиндеги окуу китептери менен камсыздоо маселеси, котормо иштери кыйынчылык жаратып турган. Андан сырткары араб алфабитине өтүү, андан соң латын тамгасына көчүү сыяктуу назик маселелер да кыргыз интеллигенциясынын сап башында турган өкүлдөрдүн мезгилине дал келген. Кыргыздар араб алфабитин 1924-1928-жылдар аралыгында колдонушкан.

Архивдик маалыматка ылайык, Кара-Кыргыз илимий-усулдук комиссиянын төрагасынын орун басары К. Тыныстановтун жетекчилиги менен 1927-1928-жылдары Кыргыз Комитетинин жыйынын отчетундагы негизги маселе катары 1928-жылдын 1-сентябрынан жаңы алфабитке отүү маселеси каралган. Мында араб алфабитине өтүү менен жетишилген ийгиликтер белгиленип, ошондой эле араб алфабити менен иш алып баруудагы кыйынчылыктар, тактап айтканда, араб алфабитинин кыргыз тилинин күн санап өсүшүн канааттандыра албагандыгы, анын курамындагы үндүү тамгалардын, айрыкча ичке үндүүлөрдүн жетишсиз болгондугу, бир эле тамганын сөз башында, ортосунда, аягында үч түрдүү өзгөрүп жазылуусу, оңдон солго карай жазуудагы кыйынчылыктар ошондой кыргыз тилинин тыбыштык өзгөчөлүктөрүн толук тейлей албоосу тууралуу бир катар ойлор ортого салынган. Ошол жыйындын жыйынтыгы араб тамгасы менен параллел 1928-жылдын 1-сентябрынан латын тамгасын киргизүү жана колдонуу чечимин чыгарган. Ошентип, 1928-1929-окуу жылында бардык кыргыз мектептеринде, кесиптик техникалык окуу жайларында латын тамгасында окутуу колго алынган. Ушул эле архив баракчарында жаңы алфабит менен басмаканадан чыгаруу иштери, окуу китептеринин жана адабияттарынын саны төмөнкүдөй берилген. 1926-1927-окуу жылында беш түрдүү аталышта кырк беш миң даана көрсөткүчтү берсе, 1927-1928-окуу жылында он тогуз аталышта жүз сегиз миң беш жүз даана экендиги айтылат. Алардын ичинен 50% басмага берилгендиги кошумчаланат. Ал эми мезгилдүү басма сөз жаатында болсо, 1926-1927-жылдары газета 2 даана, 1927-1928-жылдары газета 2 даана, журнал 2 даана чыгарылгандыгы белгилүү. Ошентип, Кыргыз АССРинин Борбордук Аткаруу Комитетинин токтому менен латын алфабити мамлекеттик алфабит болуп таанылып, иш өндүрүшүндө араб алфабити менен катар колдонула баштаган. 1927-жылдын аягында латын алфабити иш өндүрүшүндө дээрлик колдонула баштаган. Демек, кыргыз

интеллигенциясынын алгачкы өкүлдөрүнүн эл агартуу жаатында жүргүзгөн иш-аракеттеринин натыйжасы бүгүнкү күн үчүн тарых болуп, учурдагы жетишкендиктердин өзөгүн түзөт. Өз мезгилин саясатына, өнүгүү багытына, жашоо агымына ыңгайлашуу менен коомго алгылыктуу эмгектерин арнашкан. Алардын өрнөктүү өмүрлөрүнөн сабак алуу бүгүнкү муундун милдети.

Колдонулган адабияттар:

1. С. Кудайбергенов. Орфография кыргызского языка//Орфографии тюркских литературных языков СССР-М.: Наука, 1973-с.140-144.

2. С. Кудайбергенов. Совершенствование и унификация алфабита киргизского языка(рус.)//Вопросы совершенствования алфабитов тюркских языков СССР.-М.: Наука, 1972.-с.93-98.

3. М.И. Исаев. Языковая строительство в СССР.-М.: «Наука», 1979,-с.90-93.

4. А.К. Болпонова Касым Тыныстанов – ученый и государственный деятель Кыргызстана //дисс на соискание ученой степени канд. ист. наук. Бишкек 2003. С.39.

5. Материалы по введению алфабита в учебных заведениях Кирг ССР, о состоянии нардного образования (ф.652, оп.3,л.7).

6. Материалы о введение в Киргизской АССР нового киргизского алфавита (ф.1384, оп.1, ед, хр. 55, л. 13)).

УДК: 372.881.1:81.26

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Абышбаева А. А.

г.Бишкек, Кыргызстан

КЫРГЫЗ ТИЛИН ОКУТУУНУН ЭФФЕКТИВДҮҮЛҮГҮН ЖОГОРУЛАТУУДАГЫ АЙРЫМ МАСЕЛЕЛЕР

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКА

SOME ISSUES OF INCREASING THE EFFICIENCY OF TEACHING THE KYRGYZ LANGUAGE

Аннотация: Берилген макалада бөтөн элге кыргыз тилин үйрөтүүдө элдин адабий, маданий мурастарын кеңири өздөштүрүү менен бирге өз алдынча иштөөгө толук шарт түзүү менен кыргыз элинин жана дүйнө элдеринин асылзат маданий баалуулуктары көркөм эстетикалык рухий, маданий жетишкендиктерин чагылдыруу менен, аларды таанып билүүгө өз алдынча иштөөгө, өз ишин уюштуруп маселелерди чече билууге жалпы билим денгээлдеринин калыптануусуна өбөлгөлөр түзүлөрү каралган.

Түйүндү сөздөр: кыргыз тили, баалуулуктар, маданий баалуулук, руханий баалуулук, адабий мурастар, коммуникация, интерактив;

Аннотация: Данная статья предусматривает, что для обучения кыргызскому языку иностранцев необходимо в полной мере овладеть литературным и культурным наследием народа, а также создать условия для самостоятельной работы, благородные культурные ценности кыргызского народа и народов мира, отражающие художественные, эстетические, духовные и культурные достижения, а также их познание, способствует их самостоятельной работе, организации своей работы, решению проблем и формированию общего образования.

Ключевые слова: кыргызский язык, ценности, творческие ценности, духовные ценности, литературные наследие, коммуникация, интерактив;

Annotation: This article provides that in order to teach the Kyrgyz language to foreigners, it is necessary to fully master the literary and cultural heritage of the people, as well as create conditions for independent work, the noble cultural values of the Kyrgyz people and the peoples of the world, reflecting artistic, aesthetic, spiritual and cultural achievements, as well as their knowledge, contributes to their independent work, the organization of their work, problem solving and the formation of general education

Key words: Kyrgyz language, values, creative values, spiritual values, literary heritage, communication, interactive.

Көп улуттуу республикабыздын шартында улуттардын өз ара бири-биринин тилин билип, дилин түшүнүү турмуштук бирден бир зарылдык болуп турган шартта окутууну

пикир алышуунун тилин үйрөтүү багытында кайра уюштуруу анын методикалык мазмунун өркүндөтүү студенттердин кызыгуусун жана окуу талаптарын арттыруу керектиги өзгөчө мааниге ээ. Андыктан маданий жана турмуш-тиричилик чөйрөлөрүнүн түрдүү кырдаалдарында кыргызча баарлаша билүүгө бирөөнүн ой-пикирин угуп, өзүнүн да ой-пикирин билдире алууга көнүктүрүү азыр мезгил талабы болуп олтурат. Ошондой болсо да буга чейин түзүлгөн окуу китептеринде мындай зарыл талаптар эске алынбай келген. Алар «Грамматика сабаттуулукка үйрөтөт» деген принципти бекем тутуу менен түзүлүп, башка тилдин өкүлдөрүн кыргыз кеби эмес анын грамматикасын үйрөтүүгө көбүрөөк басым коюлган.

Ал эми тил үйрөтүү сабагынын максаты биринчиден, ал тилде сүйлөөгө үйрөтүү, анан ал тилде сабаттуу жазууга, андан ары кеп маданиятына көнүктүрүү сыяктуу баскычтарда жүрөөрү табигый көрүнүш. Бул жагдайдан алганда, орус тайпаларына кыргыз тилинин грамматикасы туралуу маалыматтардын топтому эмес баарлашуу кебине үйрөтүү системасын иштеп чыгуу зарыл.

Кыргыз тили предметинде элдин адабий, маданий мурастарын кеңири өздөштүрүү менен бирге өз алдынча иштөөгө толук шарттар бар. Тексттер менен иштөөдө дидактикалык материалдарда кыргыз элинин жана дүйнө элдеринин асылзат маданий баалуулуктары көркөм эстетикалык рухий, маданий жетишкендиктерин чагылдыруу менен, аларды таанып билүүгө өз алдынча иштөөгө, өз ишин уюштуруп маселелерди чече билууге жалпы билим денгээлдеринин калыптануусуна өбөлгөлөр түзүлөт. Кыргыз тили бардык тармактагы билимдерди өздөштүрүүнүн негизги булагы экендигин эске алсак, тил үйрөнүү аркылуу бардык коммуникативдик, практикалык маселелерди чечүүгө шарт түзүлөт.

Кыргыз тилин коммуникативдик негизде окутуу деген эмне? Бул студенттер алган билимдерин кадимки турмушта колдонуп, карым-катнаш түзүлүп, өз ойлорун айта алуу менен бирге аларды далилдей алышы керек экендигин билдирет. Эгерде окутуу коммуникатив негизге коюлган болсо, анда тилдин грамматикасын үйрөнүү өзүнчө максат эмес. Ал үйрөнүүчү окуган, уккан жана сүйлөгөн материалдын мазмунунун маанисин түшүнүүгө каражат катары гана колдонулушу керек. Азыркы убакта көп мамлекеттерде тил үйрөнүү негиздеринин эң маанилүүсү болуп, коммуникативдик негиз эсептелет. Коммуникация деген эмне? Коммуникация - бул карым-катнаш тузуу процесси. Студенттер тил боюнча алган билимдерин ар түрдүү маалыматты берүүдө колдоно алышы керек.

Ал эми окутуу ишин жаныча чыгармачыл багытка буруу инновациялык методдорун колдонуу керек. Бул иш чара бир кыйла өнүккөн өлкөлөрдө практикаланып, өзүнүн жемишин берүүдө. Мында эн башкы көңүл теориялык маалыматка басым жасалбастан, алгач билимин практикада колдоно алганга бурулат.

Окуучунун жакшы билим алуусуна мугалим жогорку чеберчилик менен иш алып баруусу зарыл. Сабак өтүүдө интерактивдүү ыкманын кодонулушу студент оюн ачык айтууга эл алдында сүйлөөгө сабакта өзүн эркин алып отурууга шарт түзөт. Бул ыкма студент менен мугалимдин ортосундагы ачык диалог.

Интерактив — англис сөзүнөн алынып, бизче «өз ара аракеттешүү» деген маанини билдирет. Интерактив биргелешкен жемиштүү натыйжалуу эмгекке багытталган иш усулу. Бул жерде жалгыз гана мугалимдин монологу үстөмдук кылбайт. Үйрөнүүчү сабак учурунда кысынбай, коркпой, жалтактабагандай эркин олтургандай оюн эркин айткыдай атмосфераны түзүү зарылчылыгы келип чыгат. Ошондуктан мугалим тарабынан төмөнкү ойлор эске

алынууга тийиш. Ар бир студенттин пикирин угуу, ага маани берүү, ошол эле учурда мугалимдин оюн талашууга укуктуу. Мына бул жерде жогору туруучу, төмөнкү туруучу же башкаруучу деген түшүнүктөр маанисин жоготот. Окутуучу менен студенттин ортосундагы теңчиликти партнёрдук мамилени өз ара кол кармашкан чыгармачыл кызматташтыкты активдүү диалогду жүзөгө ашырууга окутуучунун инсандык позициясын реализациялоого ыңгайлуу формалардын бири - бул окутуунун топтук ыкмасы болуп эсептелет. Мындай кырдаалда интерактив күчүнө кирет. Топтун мүчөлөрүнүн максаты бири - бирине колдоо көрсөтүү, акылдашуу аркылуу биргелешип иштеп, берилген суроого проблемага чогуу жооп издөө. Топтук ыкманын баалуулугу студенттин өз алдынчалыгын өстүрөт. Традициялык ыкмада окуучулар оюн мугалимге гана айтып келсе, бул ыкмада өнөктөш болуп олтурган балдар өз билгендерин ортого салып, бири бирин байытат. Ушундай шартта кантип окуу процессинде ийгилик болбосун. Сабак өтүүнүн ыкмалары азыркы учурдун талабына ылайык колдонулуп келеби? Бул суроого жооп берүү үчүн кыргыз тилин окутуу процессии карап көрсөк, биринчиден, окутуучу ошол өтүлө турган сабакты алдын ала пландаштырса болот. Кээ бир окутуучулар сабак учурунда аткарылуучу иш чаралардын барын майда-баратына чейин эске сактай албайт. Анткени маалымат ашкере көбөйүп, бардык нерсе улам өзгөрүп, кубулуп турган учурда мугалимдин кесиптик ишмерүүлүгү да дайыма жаңыланып турушу зарыл.

Мындай иш чараларды сабактан мурда пландаштыруунун төмөнкүдөй бир катар пайдалуу жактары бар:

1. План окутуунун билим жаатында аткара турган бардык иш аракеттерин жетектөөго жардам берет;
2. Теманы качан жана канча убакытта өтүлөөрүн иретке келтирет;
3. Пландуу турдө өтүлгөн сабак окутуучуну да студентти да чар жайыттыктан сактайт жана аларга ишеним берет;
4. Сабактын максат милдеттерине шайкеш келген методдорду тиешелүү көрсөтмө куралдарды тандоого жардам берет;
5. Пландуу иш билимди баалонун ишмердүүлүгүн арттырат;
6. Студенттин дилгирлик жана шык жөндөмүн активдештирет;
7. Окутуучу менен студенттин кызматташып иштөөсүн камсыз кыла алат.

Демек, ар бир окутуучунун сабак өтөрдөн мурун жогорудагыдай талаптарды ар бир сабагына кое билүүсү сабактын эффективдүүлүгүн арттырат. Жогоруда айтылган керектүү сунуштарды практика жүзүндө ишке ашырсак, сапаттуу окутууга, сабактын сапаттуу болушуна шарт түзөт.

Колдонулган адабияттар:

1. В.Мусаева, Т.Асанакунов. Окуп-үйрөнүүдөн күтүлүүчү натыйжалар. Кыргыз тили боюнча методикалык колдонмо. 5-9-кл. USAIDдин «Сапаттуу билим» долбоору (2011);

2. С. Рысбаев, «Окуучунун дилбаяны», Б., «Интерполиграф» басм., 2010.

3. С. Рысбаев, «Жатжазуу иштерин жүргүзүүнү өркүндөтүү технологиялары», Б., «Интерполиграф» басм., 2010-жыл.

4. Бреусенко Л.М., Матохина Т.А., Шейко Т.Е. Предметный стандарт родного языка в школах с русским языком обучения (5-9, 10-11 классы) Бишкек – 2011

УДК: 378.16

Байбосунова Б. Б.

Бишкек, Кыргызстан

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ УЧЕБНИКОВ

Резюме. История обучения русскому языку насчитывает более полувека. Учебниковедение – область методики, в которой рассматривается создание учебников и учебных комплексов, а также делается их анализ и оценка. Учебник выступает средством управления процессом обучения языку. Учебниковедением занимаются многие видные российские и кыргызские ученые-лингвисты. На современном этапе известны учебники грамматико-переводные, сознательно-сопоставительные, текстуально-переводные, сознательно-практические, игровые, коммуникативные и т.д. Выделяют несколько типов учебников: одноязычные учебники, двуязычные учебники, национально-ориентированные учебники, профессионально-ориентированные учебники и др. На сегодняшний день большой популярностью пользуются коммуникативные учебники. В Кыргызстане впервые стали создавать учебники для массового обучения в тридцатые годы прошлого века.

Создание учебного пособия требует от авторов не только высокого профессионализма, знания требований современной методики и теории создания учебника, но и отличительные особенности учебника. В настоящее время для кыргызских учащихся, важно создание коммуникативных и национально-ориентированных учебных пособий, материалы которых нацелены на овладение языком как средством общения.

Ключевые слова: учебник, коммуникативность, методика, тип, учебниковедение, изучение, язык, культура, учащиеся, комплекс, пособие, форма, содержание

Байбосунова Б.Б.

ОКУУ КИТЕПТЕРИН ТҮЗҮҮ ЖӨНҮНДӨ

Резюме. Орус тилин окутуунун тарыхы жарым кылымды камтыйт. Окуу китептеринин жазылышы жөнүндө илим – окуу китебин, окуу куралын жана окуу комплекстерин жаратуу, аларды талдап, баа берүү жөнүндөгү методиканын олуттуу тармагы болуп саналат. Окуу китеби тил үйрөтүү процессин башкаруу каражаты. Көптөгөн атактуу орус лингвисттери бул маселени тыкыр изилдеп келишүүдө. Учурда грамматикалык-котормо, акыл-эстик – салыштырмалуу, текстуалдык-котормо, коммуникативдик ж.б. д.у.с. окуу куралдары бар. Бир тилдүү, эки тилдүү, улутка багытталган, кесипке багытталган жана башка типтеги окуу китеби белгилүү. Негизинен коммуникативдик окуу китеби айрыкча популярдуу. Кыргызстанда өткөн кылымдын отузунчу жылдарында окуу куралдары массалык түрдө жазылып баштаган.

Окуу китебин жаратуу авторлордон жогорку деңгээлдеги кесипкөйлүктү, заманбап ыкмаларды жана окуу китебин жазуу теориясын билүүнү гана эмес, ошондой эле окуу куралынын өзгөчөлүгүн да айырмалоону талап кылат. Азыркы мезгилде кыргыз окуучулары

үчүн тилди баарлашуу каражаты катары окутууну максат кылып койгон коммуникативдик жана улутка багытталлган окуу куралдарын жаратуу эң жогорку мааниге ээ.

Негизги сөздөр: окуу китеби, коммуникативдүүлүк, методика, тип, окуу китептери, илим,изилдөө, тил, маданият, комплекс, окуу куралы, форма, мазмуну

Baybosunova B.B.

TO THE ISSUE OF CREATING TEXTBOOKS

Summary. The history of learning Russian has more than half a century. Textbook studies – the area of methodology, which deals with the creation of textbooks and training complexes, as well as their analysis and evaluation. The textbook is a means of managing the process of language learning. Textbook studies involved many prominent Russian scientists-linguists At the present stagetextbooks are known: grammar-translational, conscious-comparative, textual-translational, conscious-practical, game, communicative, etc.. There are several types of textbooks: monolingual textbooks, bilingual textbooks, national-oriented textbooks, professionally-oriented textbooks, etc. Today, communicative textbooks are very popular. In Kyrgyzstan for the first time began to create textbooks for mass education in the thirties of the last century.

The creation of a textbook requires from the authors not only high professionalism, knowledge of the requirements of modern methods and theory of creating a textbook, but also the distinctive features of the textbook. Currently, for Kyrgyz students, it is important to create communicative and nationally oriented teaching aids, the materials of which are aimed at mastering the language as a means of communication.

Key words: textbook, method, type, textbook studies, complex, benefit, form, content textbook, communication, methodology, type, textbook studies, study, language, culture, students, complex, manual, form, content

История обучения русскому языку насчитывает более 500 лет. В 1574 году во Львове впервые издается «Азбука», которая стала использоваться в качестве учебного пособия по изучению русского языка, первоначально в его старославянском варианте. С тех пор в разные годы издавались более 3000 учебников и учебных пособий по русскому языку для разных контингентов учащихся[6]. В XX-ом веке возникла новая область методики – учебниковедение. Учебниковедением занимаются исследователи, которые создают учебники и учебные комплексы, делают их анализ и оценку.

Учебниковедение основал известный специалист в области преподавания иностранных языков И.Л. Бим [1, 2], автор двух учебных пособий. Основные положения, представленные в них и стали определять теорию и практику создания учебников.

Как утверждает И.Л. Бим, целью учебника является служение средством управления процессом обучения языку. Содержание учебника составляет то, что учащиеся должны усвоить в процессе занятий, в виде предметной (материал обучения) и процессуальной (приемы обучения) области учебника. Формой овладения содержанием учебника служат упражнения, составляющие структурные и функциональные единицы обучения.

В докладах и выступлениях российских и зарубежных русистов: О. Митрофановой, М. Вятютнева, Н. Шанского, Л. Трушиной, К. Габки, А. Менац, К. Бабова и др. решающим

определением выступает утверждение о том, что учебник – это компонент системы обучения языку, инструмент организации и осуществления учебного процесса, а целью теории учебника следует считать разработку основ учебниковедения – раздела общей методики преподавания языков.

В развитие российского учебниковедения внесли свой вклад такие видные ученые-лингвисты, как Е.Г. Баш, Т.М. Битехтина, Е.А. Брызгунова, Г.И. Володина, Л.П. Клобукова, И.М. Пулькина, Г.А. Китайгородская - преподаватели МГУ; Т.М. Балыхина, Г.Г. Городилова, В.Н. Вагнер, Е.И. Мотина, Ю.Г. Овсиенко, С.А. Хавронина – преподаватели РУДН; А.А. Акишина, А.Р. Арутюнов, Л.Л. Вохмина, Т.М. Дорофеева, М.Н. Вятютнев, З.Н. Иевлева, Л.Б. Трушина, Е.М. Степанова, А.Н. Щукин – преподаватели ГИРЯП и русисты многих других вузов и кафедр РФ.

Не теряют своего значения в области теории учебниковедения публикации ученых ГИРЯП М.Н. Вятютнева и А.Р. Арутюнова. М.Н. Вятютнев – автор монографии «Теория учебника русского языка» [4] рассматривает учебниковедение как раздел методики об общих принципах составления, художественного оформления и использования учебника в учебном процессе. Он впервые предложил классификацию учебников по русскому языку в зависимости от возраста учащихся, профиля и стратегии обучения языку (интуитивное или сознательное овладение языком). М.Н. Вятютнев рассматривает содержание учебника с позиции существующих подходов к обучению. Им был введен в лингводидактику ставший ключевым термин «коммуникативная компетенция». Как пишет М.Н. Вятютнев в своей монографии, «Владение языком – это значит обладать коммуникативной компетенцией, поэтому данное понятие можно назвать центральным в коммуникативной ориентации обучения»[4, 8].

В разные годы допускали классификацию видов учебников с позиции: а) цели обучения (языковые, речевые, коммуникативные (деятельностные), б) профиля обучения (школьные, курсовые, для филологов - нефилологов) в) уровня владения языком (допороговый, пороговый, постпороговый, профессиональный), г) подхода к обучению (прямой, сознательный, комбинированный). По классификации А.Н. Щукина, получившей обоснование в ряде публикаций [5. 8], учебники дифференцируются в зависимости от того метода обучения (направления в обучении языку), концепция которого реализуется в структуре и содержании создаваемого на его основе учебного продукта, т.е. учебника, являющегося моделью метода и средством обучения языку. По вышеуказанной концепции выделяют следующие виды учебников и методы обучения: 1) грамматико-переводные (переводные, когнитивные методы); 2) сознательно-сопоставительные (грамматико-переводной метод); 3) текстуально-переводные (сознательно-сопоставительный метод, текстуально-переводной); 4) аудиовизуальные (прямые (беспереводные) методы); 5) аудиолингвальные (аудиовизуальный, аудиолингвальный, «армейский», «метод гувернантки», метод Берлица); 6) сознательно-практические (комбинированные методы); 7) коммуникативные, игровые (сознательно-практический, коммуникативный методы) и т.д.

Учебники на основе разных методик и выбор технологий для работы с ними предполагает: а) использование сознательного или интуитивного пути овладения языком, рекомендованного авторами учебника; б) реализация или исключение опоры на родной язык учащихся; в) системный или функциональный характер ознакомления с новым материалом; г) взаимосвязанное или последовательное овладение видами речевой деятельности; е)

национальная ориентированность учебника или ориентированность только на изучаемый язык и культуру его носителей [5].

Исследователи преподавания русского языка как иностранного Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. выделяют следующие типы учебников:

1. Одноязычные (или общие) учебники, предназначенные для овладения языком без опоры на родной язык учащихся или язык-посредник.

2. Двуязычные учебники. Учитываются трудности русского языка в сопоставлении с особенностями родного языка учащихся либо языка-посредника.

3. Учебники, ориентированные на профиль обучения и будущую специальность учащихся.

4. Учебники, ориентированные на возраст учащихся.

5. Учебники, ориентированные на аспект обучения или вид речевой деятельности.

6. Учебники, ориентированные на интенсивное обучение.

7.Учебники, ориентированные на краткосрочное или пролонгированное обучение.

8. Учебники, ориентированные на интерактивные формы обучения.

9. Учебники, предусматривающие самостоятельное изучение языка.

10. Национально-ориентированные учебники, предусматривающие сопоставление особенностей изучаемого и родного языка и культуры учащихся[5].

Авторы учебников русского языка как неродного опирались на концепцию грамматико-переводного метода, в котором цель обучения языку трактовалась как образование учащихся, развитие их логического мышления в результате знакомства с системой языка, перевода текстов и выполнения письменных упражнений. В соответствии с установками метода грамматико-переводными учебниками основное внимание уделялось развитию письменной речи, так как считалось, что именно письменная речь наиболее полно и точно отражает содержание языка. Главным объектом обучения являлась грамматика, так как сначала учащиеся должны были заучить новые слова и грамматические правила, а затем на их основе научиться конструированию предложений. Работа с грамматико-переводными учебниками помогала в получении хороших знаний системы языка, владение переводческими умениями, знакомство с культурой носителей изучаемого языка, но не могла обеспечивать достаточное владение умениями практического пользования языком в различных ситуациях общения.

Обучению студентов-нефилологов русскому языку был предназначен учебник «Практический курс русского языка», вышедшей под редакцией Г.И. Володиной[3]. Для введения и активизации учебного материала авторами использовались неадаптированные тексты по дисциплинам естественно-технического профиля и отрывки из произведений художественной литературы. Достоинствами курса считались четкость и системность в подаче грамматического материала, представленного в виде моделей предложения, сопровождаемыми краткими пояснениями, удачным подбором текстов для чтения с учетом профессиональных интересов студентов.

Развитие экономических, политических и культурных контактов с Российской империей имело влияние на овладение русским языком в XIX веке на территории современного Кыргызстана. Первые русско-туземные школы были открыты на берегу Иссык-Куля, в 1874г. в Пржевальске [9]. В таких школах обучались наравне с детьми русских переселенцев и дети местной знати. С 1895г. с введением в русско-туземных школах

наглядного метода обучения начинается и становление методики составления учебных книг. С 1917 года развитие методики преподавания русского языка происходит по курсу национально-языковой политики, проводимой в СССР. С 1934г. по 1938 год профессор Санкт-Петербургского университета Е.Д. Поливанов осуществил большую научно-педагогическую работу в Киргизском пединституте. В соответствии с его принципами, известный ученый, нарком образования Касым Тыныстанов написал свой вариант сопоставительной фонетики и грамматики русского и кыргызского языков.

Данное наследие научно-теоретических разработок, новых положений для своего времени и тех идей создания оптимальных учебников до сих пор используются, развиваются и дополняются российскими и кыргызскими лингвистами.

Создание учебного пособия требует от авторов не только высокого профессионализма, знания требований современной методики и теории создания учебника, но и отличительные особенности учебника. В настоящее время для кыргызских учащихся, важно создание коммуникативных и национально-ориентированных учебных пособий, материалы которых нацелены на овладение языком как средством общения.

Литература

1. Бим И.Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель его реализации. М., 1974.

2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М., 1977.

3. Володина Г.И., Найфельд М.Н. и др. Практический курс русского языка (для студентов-иностранцев, обучающихся на естественных факультетах университета). М., 1970.

4. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного: методические основы. М., 1984.

5. Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному // под ред. А.Н. Щукина. М., 2008. 2-е изд. М., 2008.

6. Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному // под ред. А.Н. Щукина. М., 2008. 2-е изд. М., 2008.

7. Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному // под ред. А.Н. Щукина. М., 2008. 2-е изд. М., 2008.

8. Щукин А.Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам. М., 2014.

9. Молдокматова Н.Т. Формирование лингвокультурной компетенции старших школьников Кыргызской Республики в процессе обучения русскому языку. Дисс. к.п.н., М., ГИРЯП, 2012 г., 223 с.

УДК 81`42

Гатина А.Э., Сафронова Т.А.,

Бишкек, Кыргызстан
e-mail: gatina-ae@rambler.ru; sta_1997@list.ru

СИТУАЦИЯ ВОСПРИЯТИЯ КАК КАТЕГОРИЯ ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ

Аннотация. В статье анализируется применение понятия ситуации восприятия в качестве метаязыковой категории для анализа поэтического языка.

Ключевые слова: Ситуация восприятия; семантика языковой единицы; поэтический образ; языковая художественная картина мира.

Gatina, T. Safronova

Annotation. The article analyzes the concept application of a situation of perception as a metalanguage category for the poetic language analysis.

Key words: The situation of perception; the semantics of the linguistic unit; the poetic image; the linguistic art picture of the world.

Не секрет, что поэтический текст не только формирует художественный вкус, но и развивает чувство языка - особое отношение к мелодике речи, семантике слова и фразы. Это обусловлено тем, что в языке художественного произведения сокрыто множество способов выражения индивидуальных значений: ведь художественное слово актуализирует неожиданную семантику, скрытое значение слов, о котором не всегда догадываются читатели. Можно утверждать, что художественный текст, и особенно поэтический, реализует глубинный потенциал языка для выражения новых смыслов. Поэтому так важно обращаться к поэтическим текстам при обучении языку.

Читая аутентичные поэтические тексты, даже носитель языка может встретиться со сложностью понимания и интерпретации тех или иных выражений, не всегда может проникнуться сутью сказанного на языке поэзии. Одна из причин кроется в том, что в преподавании языка пока недостаточно опыта применения методики выявления глубинной семантики, скрытой в поэтическом сочетании слов в тексте.

Как заметил Л.В.Щерба, «поэтический язык не всеобщий». Это особый код искусства. Тем не менее, обучая (чужому) языку, мы должны обращаться к художественной речи, чтобы показывать своеобразие возможностей национального языка путем обнаружения неявных актуализированных сем в значении языковых единиц, структурирующих текст.

Язык художественного текста всегда индивидуален и моделирует субъективно воспринимаемую картину мира. Языковая художественная картина мира, воплощенная в поэтическом тексте, - показательный пример антропоцентрического взгляда на язык, иллюстрация того, как в языке «присутствует» человек.

В этом плане одной из мета-категорий для толкования субъектно-ориентированных

значений в поэтическом тексте может служить понятие ситуации восприятия (СВ), выработанное в семантическом синтаксисе, потому что СВ отображает положение воспринимающего субъекта/воспринимаемого объекта. Категориальное значение «ситуации восприятия» характеризует язык с точки зрения человека, который отображает и познает окружающий мир, осмысляя его и обозначая разными способами.

Если говорить о СВ, то это трехкомпонентная структура, включающая позиции для наименования субъекта восприятия, предиката восприятия и воспринимаемого объекта.

Типология высказываний с семантикой СВ может быть осуществлена по различным основаниям:

по степени активности или пассивности субъекта;

по способу (каналу) восприятия - зрение, осязание, обоняние, вкус, слух;

по принципу описания (прямое или переносное значение)[2, 26].

Требуется навык семантического анализа синтаксической структуры, чтобы обнаружить разные языковые средства обозначения присутствия воспринимающего субъекта по отношению к воспринимаемому объекту. Ситуация восприятия как языковое значение предложения часто является одним из «скрытых» значений в тексте. Не всегда в речи эксплицитно реализована ситуация зрительного, слухового или других видов восприятия с помощью предикатов восприятия.

Сравним:

1. Все было тихо, и, однако,
Во сне я слышал крик, и он
Подобьем смолкнувшего знака
Еще тревожил небосклон. (Б. Пастернак. «Венеция»)

2. Я был разбужен спозаранку
Щелчком оконного стекла… (Б. Пастернак. «Венеция»)

В первом примере выделена прямо обозначенная ситуация слухового восприятия: я слышал крик. Участники ситуации восприятия: субъект - я; объект - крик; отношения обозначены предикатом звукового восприятия - слышал.

Во втором примере тоже представлена ситуация слухового восприятия. Но она обозначена неявно. Ситуация звукового восприятия репрезентирована через объект восприятия - щелчком. Воспринимаемый слухом объект - щелчок - выступает в качестве причины пробуждения: Я разбужен щелчком (щелчок - каузатор состояния субъекта - пробуждение).

Аналогично, ср.:

Из окон музыка гремит.
Гремит Шопен, из окон грянув,
А снизу, под его эффект
Прямя подсвечники каштанов,
На звезды смотрит прошлый век…
Опять в сырую ночь в мальпосте[4]

4 мальпост (франц. malle poste). - 1. Почтовая карета до проведения железных дорог, перевозившая пассажиров и легкую почту (ист.).

Проездом в гости из гостей
Подслушать пенье на погосте
Колес, и листьев, и костей. (Б.Пастернак. «Опять Шопен не ищет выгод…»)

В этих нескольких поэтических строках языковое осмысление реальности - победная музыка Шопена (гремит, грянув - ситуация звучания) объясняется через понятие ситуации восприятия:

1. На звезды смотрит прошлый век; 2. Подслушать пенье колес, и листьев, и костей. Первая фраза - ситуация зрительного восприятия (смотреть, век, звезды) в переносном смысле выражает семантику - символическую надежду, мечту, взгляд в будущее. Вторая фраза - ситуация слухового восприятия (подслушать, предметы) - обозначает референциальную отнесенность к реалиям действительности, в переносном смысле выражает семантику правдивости и реалистичности этой музыки.

Важно, чтобы учитель-словесник умел научить различным приемам прочтения художественного слова для понимания авторской картины мира, используя в том числе метаязык семантического синтаксиса (в частности, понятие «ситуация восприятия»).

Целесообразность использования понятия «ситуация» в методике преподавания языка мотивируется функциональным подходом к языку при построении активной грамматики («от значения к форме»). Рассмотрим более подробно мета-языковую функцию ситуации зрительного восприятия (СЗВ) на материале стихотворения Б. Пастернака «Июль» (из поздней лирики поэта, лето 1956 г.).

Стоит еще раз обратить внимание на то, что, наряду с общепринятыми способами выражения семантики зрительного восприятия (например, Я вижу бабочку, где прямо обозначены предикат, субъект и объект восприятия), существуют также авторские приемы, которые своеобразно изображают воспринимаемый зрительный образ, сам процесс восприятия и образ воспринимающего субъекта.

Июль
По дому бродит привиденье.
Весь день шаги над головой.
На чердаке мелькают тени.
По дому бродит домовой.
Везде болтается некстати,
Мешается во все дела,
В халате крадется к кровати,
Срывает скатерть со стола.
Ног у порога не обтерши,
Вбегает в вихре сквозняка -
И с занавеской, как с танцоршей,
Взвивается до потолка.
Кто этот баловник-невежа
И этот призрак и двойник?
Да это наш жилец приезжий, -
Наш летний дачник-отпускник.
На весь его недолгий роздых
Мы целый дом ему сдаем.

Июль с грозой, июльский воздух
Снял комнаты у нас внаем.
Июль, таскающий в одёже
Пух одуванчиков, лопух,
Июль, домой сквозь окна вхожий,
Всё громко говорящий вслух.
Степной нечесаный растрепа,
Пропахший липой и травой,
Ботвой и запахом укропа,
Июльский воздух луговой.
(Б. Пастернак. «Июль», 1956).

При первом прочтении этого текста сразу понятно, что речь о летнем месяце, и автор называет его привидением, домовым, призраком, двойником, баловником-невежей, приезжим жильцом, дачником-отпускником, нечесаным растрепой. Все эти обозначения вызывают в сознании образ активного субъекта, сначала незримого, затем вполне реального, с некими признаками, которые определяются по семантике имен (баловства, непостоянства, кратковременности, природной неухоженности) и глагольных форм, со значением активных действий (бродит, болтается, мешается, крадется, срывает, вбегает, не обтирает, таскает).

В каждой фразе стихотворения используется синестезия, называние разных видов ситуаций восприятия, когда зримый образ создается через называние и осмысление слуховых и обонятельных ощущений.

Обратим внимание на первую строку: По дому бродит привиденье. У читающего в сознании сразу же вызывается образ призрака, который невидим, но воспринимается по каким-то изменениям в пространстве.

Более конкретный образ создается через ситуацию зрительного восприятия при помощи наблюдаемых объектов - пространства и движения. Само слово «дом» имеет сему пространства. Слово «бродит» создает более четкое понятие о передвижении. Бродить – бесцельно передвигаться, возможно, медленно из угла в угол. Слово привиденье в значении «призрак», может тоже иметь свой образ. Кто-то представляет силуэт под простыней, а кто-то воображает полупрозрачную субстанцию, летающую по дому. Внутренняя форма слова несет значение «видеть, воображаемое наяву», от глагола привидеться (показаться кому-то как явное). Данная ситуация (кто-то бродит - т.е. ситуация движения) воспринимается кем-то.

Таким образом, уже в первой строке зримый образ создается тремя способами: называнием движения, пространства, стереотипного воображаемого образа привидения.

Объект восприятия предъявлен как воспринимаемый слухом и зрением. Ср.: «Весь день шаги над головой/ На чердаке мелькают тени…», то есть кто-то слышит шаги и видит тени. Ситуация зрительного и слухового восприятия репрезентируются через обозначение объекта восприятия: звуки шагов и тени; субъект восприятия - метонимическое наименование: над головой, СЗВ с неявным наблюдателем представлена через предикат активного действия субъекта: мелькают. Мелькать - «являться, показываться на короткое время, на мгновение; появляться и исчезать, сменяясь другим»).

Если обратить внимание на строки: В халате крадется к кровати/ Срывает скатерть со стола…, - то зримый образ дополняется тем, что автор «пририсовал» привиденью халат.

Однако, следующая строка говорит нам, что описанный образ вовсе не призрак, а ветер, который срывает скатерть. Ситуация зрительного восприятия представляется через описание сквозняка, который опрокидывает скатерть и «Вбегает в вихре сквозняка» и «Взвивается до потолка». Образ привиденья теряет свою форму и обнаруживается уже при помощи непрямых описаний и результатом своих действий. Наблюдатель воспринимает ветер благодаря изменению форм других предметов, когда взвивается занавеска до потолка или раздувается халат. Ситуация ЗВ показана через действия, параметры бесформенности объекта.

Далее автор задает вопрос о том, кто же этот баловник.

Да это наш жилец приезжий,

Наш летний дачник-отпускник.

На весь его недолгий роздых

Мы целый дом ему сдаем.

Наблюдаемый объект получает свои описательные характеристики, свойственные реальному субъекту - дачнику. В значении этого слова есть важная сема ограниченное время, летний. (Дача - «загородный дом, обычно с земельным участком, предназначенный для летнего отдыха»).

Читатель понимает, что речь идет о летнем месяце июле. Ему автор дает обобщенное название «жилец». Данное слово имеет сему «непостоянство», которая актуализируется в сочетании с прилагательным «приезжий». Этот образ пришлого на время жильца подпитывают выражения «дачник-отпускник» и «недолгий роздых»: означают кратковременно. Итак, появляется в образе признак непродолжительного времени: дачный отдых призрака-жильца будет длиться недолго, так как дом сдается только на летнее время.

Далее: Июль с грозой, июльский воздух

Снял комнаты у нас внаем.

Июль, таскающий в одёже

Пух одуванчиков, лопух,

В данных строках использована прямая номинация - июльский воздух. С ним теперь отождествляется привиденье, домовой. Ранее образ воспринимаемого объекта рисовался через обозначение присутствия этого деятельного субъекта в пространстве и времени. Теперь июль показывается при помощи предметного описания: воздушное пространство зрительно воспринимается, оно наполнено: пух одуванчиков, лопух. Зрительный образ-воздух летнего месяца, который входит в дом через окна дополняется этой «одёжей».

Наблюдаемой объект проявляет себя и как говорящий субъект (ситуация слухового восприятия): Всё громко говорящий вслух.

Наблюдатель как субъект ситуации (Мы целый дом ему сдаем) воспринимает этого материализованного, «овеществленного» призрака, домового, баловника-невежи, озорника через конкретный степной, луговой и огородный запах (СВ обонятельная: пропахший, запахом): липы, травы, укропа и ботвы.

Степной нечесаный растрепа,

Пропахший липой и травой,

Ботвой и запахом укропа,

Июльский воздух луговой.

Автор показывает ситуацию слухового восприятия и восприятия запаха через такие слова, как: говорящий вслух, пропахший липой и травой, запах укропа, воздух луговой.

Итак, июль в данном стихотворении предметно визуализирован, изображён как воздух, ветер, сквозняк, оставляющий следы своего присутствия. Автор представляет читателю этот месяц как баловника, озорника, который врывается в дома на время и все приводит в движение. Показан визуальный образ, который создается вербализацией трех основных ситуаций восприятия: зрительной, слуха, запаха.

Можно, таким образом, разбирая текст с помощью категории «ситуации восприятия», выявить языковые средства, благодаря которым вырисовываются детали наблюдаемой действительности, в том числе субъективно воспринимаемые абстрактные понятия, как, например, название промежутка времени (в словарном определении: июль - это «седьмой месяц календарного года»). Понимание возможностей языка моделировать индивидуальный образ мира необходимо для обогащения эмоционального опыта учащегося. Именно поэтому очень важно, чтобы учитель-словник умел применить семантический анализ слов и синтаксических единиц в тексте для интерпретации поэтического смысла и художественной (авторской) языковой картины мира.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Горбунова Л.И. Когнитивный образ ситуации как основа семантической структуры языковой единицы. – Иркутск: Иркутский Государственный Университет, 2010. – 341с.
2. Демешкина Т.А., Верхотурова Н.А., Крюкова Л.Б., Курикова Н.В. Лингвистическое моделирование ситуации восприятия в региональном и общероссийском дискурсе / Под ред. Т.А. Демешкиной. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2006. – 194 с.
3. Краевская Н.М. К проблеме ситуации в лингвистике и методике// Материалы и сообщения. – 2010г. – № 4. – с. 87-89
4. Пастернак, музыка, Шопен. Электронный ресурс. // https://www.chayka.org/node/533
5. Толковый словарь русского языка. Электронный ресурс. // https://www.vedu.ru/expdic/15336/

УДК 37.013

Р.А.Курманалиева

Бишкек, Кыргызстан
e-mail rajmkulowa@yandex.com

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. В статье освещены содержательные аспекты формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога в образовательном пространстве вуза в условиях приоритета компетентностного подхода в образовании. Рассмотрено содержание условий для усвоения студенческой молодежью профессионально - нравственных ценностей для принятия их на уровне личностно-значимых ориентиров.

Ключевые слова: формирование, компетентностный подход, будущий педагог, профессионально-нравственная позиция.

R.A. Kurmanalieva

Bishkek, Kyrgyzstan
e-mail rajmkulowa@yandex.com

SUBSTANTIVE ASPECTS OF THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL AND MORAL POSITION OF THE FUTURE TEACHER IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Annotation. The article discusses the substantive aspects of the formation of the professional and moral position of the future teacher in the educational space of the university in the context of the priority of the competence-based approach in education. The content of the conditions for the assimilation of professional and moral values by student youth for their acceptance at the level of personally significant guidelines is considered.

Key words: formation, competence approach, future teacher, professional and moral position

Переход к рыночной экономике, признание в образовательном пространстве современного общества приоритета компетентностного подхода в образовании определяют новые требования к поколению будущих педагогов, каждый из которых должен быть разносторонне развитой личностью с высокой профессионально-нравственной позицией.

Позитивные изменения в системе высшего образования обуславливают необходимость решения задач качественного образования и провозглашает приоритет воспитания у будущего педагога таких качеств, как наличие высокой культуры, любовь к детям, гуманность, толерантность, ответственность, доброта искренность, доверие, требовательность к себе, добросовестное отношение к делу, способность к диалоговому

мышлению, патриотизм, обязательность, профессиональная честь и достоинство, эмпатийность, сострадание, уважения к личности ученика и его правам и другие.

В связи с этим к одной из методологических проблем на сегодняшний день относится недостаточная разработанность содержательных аспектов формирования профессионально нравственной позиции будущего педагога в вузе.

В практике формирования высокой профессионально-нравственной позиции личности будущего педагога остаются недостаточно разработанными педагогические условия для усвоения студенческой молодежью профессионально - нравственных ценностей для принятия их на уровне личностно-значимых ориентиров.

В аспекте нашего исследования по проблеме нравственных ценностей важны труды таких ученых, как О.С. Газман[1], Н.Д Никандров[2], А.И.Пискунов[3], Б.Т. Лихачев[4] и др.

Ведущую роль в образовательном процессе вуза играет решение проблемы организации для студенческой молодежи такой учебно-познавательной и социально-значимой деятельности, которая будет способствовать формированию у них нравственных качеств, ретранслируемых в их дальнейшей профессиональной деятельности. Ведь наличие у будущего педагога высокой профессионально-нравственной позиции является залогом высокого уровня культуры всего общества и его современных граждан.

Известно, что основной путь формирования нравственной Я-позиции — «трансформация духовных ценностей в личные» [5, с. 21] и этот процесс определяют три фактора: социальные ценности, статус социальной группы и самооценка личности.

В ходе изучения процесса трансформации духовных ценностей важно ставить задачу не только выявить те аспекты проблемы, которые имеют место в настоящее время; необходимо также провести прогноз трансформаций, выявить перспективы динамики духовных ценностей в будущем, определив тенденции их развития в настоящем.

Постановка цели формирования высокой профессионально-нравственной позиции у личности будущего педагога требует определенных условий, главная из них - создание соответствующей гуманитарной среды. Именно в такой среде личность будущего педагога формируется, развивается, совершенствуется, проявляет свою деятельностную сущность, отражая себя в мире и мир в себе.

Основной признак образовательной среды – ее гуманитарный характер. Гуманитарная образовательная среда – объективная социальная реальность, представляющая собой совокупность социокультурных и социально-психологических факторов, непосредственно взаимодействующих с личностью в процессе ее образования и воспитания, оказывающих на нее активное влияние. Это относительно устойчивая совокупность вещественных и личностных элементов, окружающих социальный субъект и непосредственно влияющих на процесс его социализации и индивидуализации.

Гуманитарная среда может рассматриваться одновременно в двух измерениях: деятельностно-коммуникативном и социально-психологическом.

Первое включает в себя вещественные элементы среды и их функционирование.

Второе предполагает в первую очередь определение «пространственной структуры»: территориальность, персонализация среды (возможность влиять на среду и самоутвердиться в ней).

В социально-психологическом и педагогическом аспектах анализа гуманитарной среды важны стиль отношений, социальное самочувствие коллектива, его направленность

на формирование личности будущего педагога с высоким уровнем профессионально-нравственной позиции.

Всю гуманитарную образовательную среду должно наполнять взаимоуважение, соблюдение этических норм общения, принципов сотрудничества. Сотрудничество должно пониматься как взаимозависимая духовная совместная деятельность в комфортных для всех участников условиях. Показателями высокой культуры профессорско-преподавательского корпуса являются компетентность, профессионализм, инициативность, вежливость, мировоззренческий и педагогический плюрализм, толерантность, академическая мобильность, открытость к инновациям и другие позитивные личностные показатели.

В образовательном пространстве вуза в качестве гуманитарной среды следует применять ряд оптимальных образовательно-воспитательных технологий, которые обусловливают самореализацию творческих потенциалов студентов в процессе овладения основами высокой профессионально-нравственной позиции:

разработка совместно со студентами проектов авторской системы деятельности;

создание гуманистически ориентированной ситуации, обеспечивающей единство содержательной и процессуальной сторон обучения;

включение в социально-гуманитарную деятельность, способствующую формированию ценностных отношений к изучаемой действительности;

создание ситуации успеха, презентация самого себя;

актуализация жизненного опыта студентов и другие.

Результатом этих и других мер должно стать стремление обучающихся за время обучения в вузе овладеть не только основами интеллектуальной культуры, основами достижения успеха в социуме, во всех сферах практического взаимодействия с людьми, но и совокупностью нравственными качествами, которые служат основой для формирования высокой профессионально-нравственной позиции личности будущего педагога.

Важнейшими условиями развития у личности будущего педагога высокой профессионально-нравственной позиции является:

– во-первых, компетентность преподавателей вуза о целях и задачах профессионально-нравственного образования и воспитания студентов;

– во-вторых, обновление содержания профессионально-нравственного образования и воспитания студентов в соответствии с государственными стандартами нового поколения;

– в-третьих, разработка адекватных технологий для формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога и соответствующего программно-методического обеспечения;

– в-четвертых, разработка приемов, средств интеграции теории и практики, знаний-описаний и знаний-инструментов в целях создания дидактической системы формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога;

– в-пятых, создание условий гуманитарной образовательной среды для формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога.

В соответствии с идеей создания условий гуманитарной образовательной среды для формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога следует разработать технологию проектирования и отбора содержания профессионально-нравственных знаний, которое должно отмечаться, на наш взгляд, следующими характеристиками:

универсальность – полнота набора профессионально-нравственных знаний;

фундаментальность – научная основательность, высокое качество базовой подготовки;

интегративность – междисциплинарная кооперация учебных дисциплин общекультурного и специально-предметного блоков;

доминантность профессионально-нравственных знаний как системообразующего ядра формирующего процесса;

индивидуально-личностная ориентированность обучения, опора на индивидуальный опыт будущего педагога.

В соответствии с предлагаемыми нами подходами к проектированию содержания гуманитарной образовательной среды для формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога считаем, что успешность в решении целей и задач системы профессионально-нравственного образования и воспитания студентов зависит не только от обновления содержания, но и от внедрения новых способов и форм организации образовательного процесса в вузе. Среди таких технологий, новых форм и методов следует назвать технологию диалога культур и поликультурного образования, технологии интерактивных обучающих и контролирующих систем обучения. Среди них особо важными активными формами и методами обучения являются; «круглые столы», диспуты, социодрамы, ролевые игры, лекции-диалоги, размышления- вдвоем, дебаты с привлечением ведущих специалистов, лекции с видеороликами). Особенно продуктивными являются такие методы, как анализ слайдов с ситуациями нравственно-познавательного блока, где идет анализ действий, а также работа с первоисточниками и литературой профессионально-нравственного содержания.

В условиях компетентностного подхода к образованию, высшее учебное заведение, являясь ведущим образовательным учреждением в системе современного образования, должен способствовать дальнейшему становлению и продвижению развития выпускников в соответствии с выбранной профильной направленностью.

Задача каждого вуза – это, прежде всего, подготовка компетентных выпускников не только в вопросах специализации, но и обеспечение системы профессионально-нравственного образования и воспитания студентов.

В условиях компетентностного подхода к образованию процессу формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога возможно в рамках практико-ориентирующей технологии.

Будучи одновременно и областью науки, и областью практической деятельности, предлагаемая нами практико-ориентирующая технология формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога представляет собой неограниченные в дидактическом плане, возможности для решения современных педагогических задач профессионально-нравственного воспитания студентов.

Образовательные возможности практико-ориентирующей технологии, которую мы предполагаем использовать в экспериментальных целях позволит не только приобрести профессионально-нравственные знания, но и развить особые способности и практические компетенции, необходимые для будущей деятельности в качестве педагога воспитателя. Кроме того, предлагаемая технология закладывает основы для формирования высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога, способствует формированию гуманного представителя общества, обладающего высоким уровнем профессионально-

нравственных компетенций.

Предложенная нами практико-ориентирующая технология формирования высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога должна быть ориентирована на реализацию таких целей, как: организация процесса саморазвития, самовоспитания и самообразования студентов по вопросам профессионально нравственного воспитания.

В аспекте исследуемой нами цели как формирование высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога с использованием дидактических возможностей практико-ориентирующей технологии будет возможность реализовать следующие задачи:

–развитие у испытуемых интереса и положительного отношения к процессу формирования их профессионально-нравственных компетенций;

–формирование и совершенствование основных профессионально-нравственных знаний и умений будущего педагога;

–формирование основ прогностических, конструктивных, организаторских, аналитических, коммуникативных умений будущего педагога в аспекте исследуемой проблемы;

–выработку умения изучать, диагностировать студентов и на их основе формулировать конкретные задачи будущей деятельности в качестве педагога;

–формирование профессионально-значимых умений будущего педагога по изучению состояния нравственной позиции школьников;

–использование игровой и диалоговой формы обучения. Эти формы обучения будут использоваться нами как эффективное средство активизации учебно-воспитательного процесса по формированию профессионально-нравственных компетенций будущего педагога и др.

Важнейшими условиями развития профессионально-нравственной позиции будущего педагога в результате применения нами практико-ориентирующей технологии, являются:

во-первых, обновление содержания образования в вузах в соответствии с госстандартами третьего поколения на компетентностной основе и с учетом проблем профессионально-нравственного воспитания студентов;

во-вторых, осведомленность каждого будущего педагога о целях и задачах профессионально-нравственного образования и воспитания в вузе;

в-третьих, разработка адекватных методов, средств формирования профессионально-нравственных компетенций будущего педагога и соответствующего программно-методического обеспечения;

в-четвертых, разработка приемов, средств интеграции теории и практики, знаний-описаний и знаний-инструментов, формирование определенной методики формирования профессионально-нравственных компетенций будущего педагога.

Вследствие вышесказанного, следует отметить, что главным условием достижения успешности в формировании профессионально-нравственной позиции будущего педагога являются отбор и интеграция знаний в содержании изучаемых в вузе социально-гуманитарных дисциплин, в нашем случае в процессе изучения курса: "Мировая литература" и освоение этих знаний с опорой на индивидуальный опыт студентов; применение активных, интерактивных форм и методов обучения, внедрение новых образовательно-воспитательных технологий.

Условия развития современного общества способствует выдвижению новых требований к проблеме формирования высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога. В нашем случае речь идет о целостном влиянии на сферу личностного сознания и поведения формирующейся личности студента. Такое воздействие находит свое педагогическое воплощение в методике формирования высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога. В качестве основ обновленной методики формирования высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога будут служить принципы компетентностного подхода, принцип деятельностного подхода, принцип опоры на активность, самостоятельность и инициативность студенческой молодежи, принцип реального участия студентов в специально созданных ситуациях личностного выбора по решению проблем профессионально-нравственного характера и др.

Данные принципы определят содержание и методику нашей работы по формированию высокой профессионально-нравственной позиции будущего педагога на современном этапе развития нашего общества.

Таким образом, разработанность содержательных аспектов формирования профессионально нравственной позиции будущего педагога в вузе будет способствовать решению задач качественного образования вусловиях компетентностного подхода к образованию.

Литература:

1. Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы / Сб. научных трудов под ред. О.С. Газмана М.: АПН, 1989.- 150с.

2. Никандров Н.Д. Ценность как основа целей воспитания // Педагогика, 1998. -№ 4. - С. 3 - 8.

3. Пискунов А.И. Педагогическое образование: цель, задачи и содержание // Педагогика, 1995. № 4. - С. 59 — 63.

4. Лихачев, Б.Т. Простые истины воспитания,1983

5. Образование: традиции и инновации в условиях социальных перемен.-М.: РАО, 1997.-211 с.

УДК 37.013

Кулболдиева К., Чонмурунова Н.Ж.,

Бишкек, Кыргызстан

ПРОФЕССИОГРАММА УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к профессиограмме педагога, а также значение профессиограммы в укреплении статуса педагогической профессии, профессиограмма учителя русского языка. Также рассматриваются: сущность профессиограммы педагога, умения и функции педагога в соответствии с профессиограммой, структура профессиограммы педагога, профессиограмма учителя русского языка и литературы.

Ключевые слова: профессиограмма, модель учителя, средство повышения интереса студентов, функции учителя, профессиональные умения.

PROFESSIOGRAM OF THE TEACHER OF THE RUSSIAN LANGUAGE

Annotation. The article discusses various approaches to the teacher's professiogram, as well as the importance of the professiogram in strengthening the status of the pedagogical profession, the professiogram of a teacher of the Russian language. Also considered: the essence of the teacher's professiogram, the skills and functions of the teacher in accordance with the professiogram, the structure of the teacher's professiogram, the professiogram of the teacher of the Russian language and literature.

Key words: professiogram, teacher model, a means of increasing student interest, teacher functions, professional skills.

В настоящее время все чаще начинает появляться такое понятие, как «Профессиограмма» различных профессий. Профессиограмма представляет собой комплекс требований, необходимых для «идеального» работника, занимающего ту или иную должность. Профессиограммы могут иметь как общий характер, например, профессиограмма менеджера, педагога, руководителя без учета какой-либо области, так и иметь более конкретный характер и составляться руководителями или сотрудниками кадровой службы предприятия применительно к конкретной должности, с учётом мельчайших особенностей той или иной вакансии.

Личность учителя – ведущий фактор любого обучения, и ситуация с учителем, не является исключением. С ребенком должен работать одаренный учитель, эрудированный, увлеченный и умеющий увлекать, открытый в общении. Как справедливо заметил Н. С. Лейтес, «поскольку любой хороший учитель должен быть образцом педагогических добродетелей, то учитель, работающий с высокоинтеллектуальными детьми, в глазах учеников и родителей превращается в образец образцов» [3].

Ключевые положения профессиограммы в самом общем понимании являются сферой интересов таких российских учёных, как И.А.Зимняя, Е.И.Холостов, П.Д.Павленок и другие.

И.А.Зимняя в своих исследованиях рассматривает вопросы компетентностного подхода к формированию будущего педагога, а также проблемы составления профессиограммы педагога, считая, что «при построении профессиограммы необходимо учитывать три основных требования: профессиональную компетентность, гуманистическую направленность, межличностные отношения.

Профессиограмму понимают как идеальную модель «учителя, преподавателя, классного руководителя, педагога, образец, эталон, в которой представлены основные качества личности, которыми должен обладать учитель; знания, умения, навыки для выполнения функций учителя» [1].

Основнымми вопросами профессиограммы занимались и психологи, рассматривая её, прежде всего с точки зрения педагогических навыков и умений. Так, например, психолог В.А.Крутецкий в учебнике «Психология» предлагает следующую структуру профессионально значимых качеств личности и умений, которые необходимо иметь учителю:

-мировоззрение личности («Воспитывает лишь тот, кто сам воспитан»);

-положительное отношение к педагогической деятельности (речь идет о педагогической направленности личности: «не может быть хорошим учителем тот, кто равнодушно относится к своей работе»);

-педагогические способности;

-профессионально-педагогические знания, умения и навыки – знания в области преподаваемого предмета и технологии обучения [4, с. 322].

Известный педагог В.А.Сухомлинский выделяет четыре признака педагогической культуры. Он считает необходимым, чтобы педагог:

-обладал академическими знаниями, необходимыми и достаточными для того чтобы можно было обратиться к уму и сердцу воспитанника;

- регулярно изучал и анализировал научно-методическую литературу (педагогическую, психологическую, публицистическую и т.д.)

- обладал знаниями о различных методах изучения ребенка;

-обладал речевой культурой [5, с. 53].

В целом, профессиограмма педагога – это идеальная модель учителя, преподавателя, педагога и классного руководителя, эталон и образец, которые включают в себя ведущие личностные качества учителя, а также обладание им профессиональными знаниями, умениями и навыками, необходимыми для качественного выполнения возложенных на него педагогических функций.

В настоящее время современная школа переживает две противоречивые тенденции. С одной стороны, обществом предъявляются большие требования к педагогу, и они постоянно растут. Все чаще и чаще родители считают, что одним из важнейших свойств современного учителя является его гуманная и гуманитарная позиция: толерантность, способность понимать ребенка, умение видеть ситуацию глазами ребенка и родителей, умение стимулировать саморазвитие школьника. Данные качества требуют от педагога и большей отдачи. По мнению отдельных членов общества, роль педагога уже давно не ограничивается только и собственно преподаванием своего предмета – общество все больше и больше тяготеет к тому, чтобы частично переложить на педагогов функции семьи по воспитанию и культурно - нравственному формированию подрастающего поколения. Достичь данной

задачи только в рамках учебного предмета невозможно.

С другой стороны налицо и противоположная тенденция – наряду с постоянным повышением требований к профессинальной компетенции педагога в целом, востребованность и престиж педагогических профессий падает. В основном это связано с неоправданно низкой оплатой педагогического труда, отчасти это характеризует общую тенденцию общества к падению нравственно моральных ценностей и устоев.

В такой сложной и неоднозначной ситуации профессиограмма педагога является одним из средств повышения интереса студентов к профессии педагога, к более сознательному и более «технократичному», логичному, более, если можно так выразиться, «современному» отношению к педагогической деятельности. Немаловажным значением для современной молодёжи является осознание значимости выполняемых действий, приобретаемой профессии. Понимание того, что не все в этом мире измеряется деньгами, может помочь преодолеть барьер, связанный с низкой оплатой преподавательского труда. Но несмотря на это каждому человеку – а для современной молодежи это становится все более и более актуальным – необходимо осознание собственного места в данной жизни, понимание того, что труд, выполняемый ими, является необходимым и приносит неоспоримую пользу обществу.

Профессиограмма позволяет сделать важность педагогической работы более очевидной для студентов и помочь им осознать всю значимость миссии, котрую они собираются взять на себя. Таким образом, с одной стороны профессиограмма- это одна из резервных возможностей повышения активности студентов по отношению к овладеваемой профессии, с другой стороны, профессиограмма учителя – это документ, в котором дана полная квалификационная характеристика уччителя, с позиций требований, предъявляемых к его знаниям, умениям и навыкам, к его личности, способностям, психофизиологическим возможностям и уровню подготовки [2, с. 18]. То есть профессиограмма представляет собой эталон, содержащий в себе критерии, необходимые для оценки уровня профессиональной – педагогической (а не только предметной) – квалификации педагога.

И, в общем, профессиограмма является основой «профессиографического метода изучения личности, при котором осуществляется сравнение имеющихся у педагога, знаний, умений и навыков с теми, которые могли бы у него быть в соответствии с идеальной моделью». (3). Таким образом, профессиограмма является одним из стимулов дальнейшего профессионального роста и совершенствования учителя.

Профессиограмма педагога представляет собой документ, который содержит полную квалификационную характеристику педагога, требования, предъявляемые к его личностным и профессиональным качествам, а также к уровню подготовки.

Приоритетными качествами личности педагога, в соответствии с профессиограммой, являются: гражданская и нравственная зрелость, профессиональная идейность, общественная активность, увлеченность педагогической профессией, искренняя любовь к детям, заботливое и гуманное отношение к детям и детству, высокие требования к себе как к педагогу, развитые коммуникативные качества, умение расположить к себе учащихся, коллег, родителей и т.д., вежливость в общении, психологическая совместимость с другими членами педагогического коллектива.

Умения и функции педагога в соответствии с профессиограммой – это качественное выполнение профессиональных обязанностей требует от педагога наличия следующих

умений, которые также отражены в профессиограмме:

Умение устанавливать деловые отношения со всеми субъектами образовательного процесса.

Обладание информационными умениями и навыками.

Умение понятно, логично и доступно излагать собственные мысли и идеи, аргументировано оппонировать собеседнику.

Умение привлечь к себе внимание, сделать учащегося своим сторонником и другом.

Реализация данных умений требует от педагога обладания высоким эмоциональным настроем, способным обеспечить деловой характер собственной трудовой деятельности и жизни в целом.

Помимо профессиональных умений и навыков, профессиограмма предъявляет ряд требований к личностным качествам учителя. Приоритетными качествами являются: выдержка, чувство такта, наблюдательность, самообладание, находчивость, твердость, аккуратность, последовательность в своих словах и действиях, внешняя опрятность и аккуратность.

Особые требования предъявляются к классному руководителю: умение работать с родителями учащихся, продуктивно работать с общественностью, рационально планировать образовательно-воспитательную работу, проводить диагностику учащихся по разным направлениям исследования, адекватно оценивать собственные профессиональные результаты, уметь выявлять и организовывать актив класса, осуществлять контроль по выполнению поручений, при необходимости корректно оказывать необходимую помощь.

Каждый педагог, вне зависимости от возложенных на него профессиональных функций должен обладать рядом прикладных творческих умений, а именно: рисовать, играть не некоторых музыкальных инструментах, петь, выразительно читать, танцевать и т.д.

Профессиограмма предполагает, восемь основных функций учителя:

Информационная функция – предусматривает качественную трансляцию учащимся определенной учебной информации.

Развивающая функция – направлена на развитие у учащихся воображения, мышления, речи, различных умений и навыков и т.д., то есть полное личностное развитие ребенка.

Ориентирующая функция – предполагает осуществление ориентации учащихся в многообразии информации и источников ее представляющих, а также оказание помощи в выборе верных нравственных ценностей.

Мобилизационная функция – предполагает мобилизацию всех имеющихся знаний и умений на осуществление профессиональной деятельности.

Конструирующая функция – конструирование учебного занятия, внеклассной деятельности, самостоятельных работ, общения с учащимися и т.д.

Коммуникативная функция – направлена на осуществление продуктивного общения с учащимися, родителями, администрацией образовательного учреждения и т.д.

Организационная функция – предполагает организацию учащихся, педагогов, родителей и самого себя в рамках определенной деятельности (урока, внеклассных занятий, походов, экскурсий и т.д.). Исследовательская функция – предусматривает умение осуществлять исследование, как отдельного учащегося, так и группу учащихся с целью выявления определенных качеств и уровня их развития.

Для классного руководителя ряд авторов выделяет специальные функции, которые должны быть включены в профессиограмму: Организационная функция – предполагает организацию различных видов деятельности с классом (поездки, прогулки, походы, собрания, классные часы)

Воспитательная функция – предусматривает осуществление воспитательного процесса, направленного на формирование и развитие личностных качеств учащихся.

Стимулирующая функция – предполагает стимулирование образовательной деятельности учащихся.

Координационная функция – направлена на осуществление координации деятельности учащихся, педагогов, родителей, а также осуществление связи учебного заведения с иными институтами, оказывающими воспитательно-образовательное воздействие на учащихся (дворцы молодежи, театры, музеи и т.д.).

В системе школьного образования учитель русского языка и литературы становится самым первым педагогом, чья деятельность направлена на формирование личности и нравственности учащегося. С помощью родного языка и шедевров литературы он не только повышает уровень эрудированности ребёнка, но и помогает развитию коммуникативных навыков и формированию правильной речи.

В настоящее время профессия учителя русского языка и литературы является востребованной благодаря обязательным экзаменам в школах и многих вузах, ведь хороший специалист способен обеспечить ученику полноценную подготовку. Кроме того, грамотная речь, правильное письмо и владение языком являются показателем высокого уровня интеллекта.

Учителя русского языка и литературы являются достаточно востребованными на рынке труда. Несмотря на то, что вузы выпускают большое количество специалистов в этой области, многим компаниям и на многих предприятиях требуются квалифицированные Учителя русского языка и литературы.

Выпускники, получившие образование по профилю «Учитель русского языка и литературы», могут работать не только педагогами в школе и в высших учебных заведениях. Благодаря высокому уровню знаний в гуманитарных и общественных науках для них открыты двери также в средствах массовой информации, PR-агентства, библиотеки и архивы.

Однако основным направлением деятельности является педагогическая: это работа учителем в школе. На практике это означает большой уровень загруженности, где кроме уроков есть также внеклассная деятельность и домашняя подготовка к занятиям. Большинство опрошенных считает, что работа учителя русского языка и литературы нельзя назвать редкой, в нашей стране она достаточно распространена. Уже несколько лет на рынке труда наблюдается спрос на учителя русского языка и литературы, несмотря на то, что специалистов каждый год выпускается немало. Учителя русского языка и литературы относится к профессиям исключительно умственного (творческого или интеллектуального труда). В процессе работы важна деятельность сенсорных систем, внимания, памяти, активизация мышления и эмоциональной сферы. Учителя русского языка и литературы отличаются эрудированностью, любознательностью, рациональностью, аналитическим складом ума. В первую очередь учитель должен любить детей и быть готовым непрестанно стимулировать учащихся на познавательную деятельность и взаимодействовать с их семьями по вопросам формирования речевой культуры.

Учитель русского языка и литературы обязан соблюдать языковые нормы и обладать грамотной речью. Помимо склонности к гуманитарным наукам, он должен иметь навыки обработки и преподнесения информации. Для современного педагога также чрезвычайно важно умение ориентироваться в информационном пространстве и быть активным потребителем новинок литературы, театра, кино.

Интерес к педагогической профессиограмме связан с тем, что профессиограмма позволяет с новой, современной точки зрения подойти к пониманию и определению педагогической профессии, уточнить её роль в современном мире, донести важность педагогической профессии до студентов и молодых специалистов.

Педагогическая культура учителя включает в себя:

Владение знаниями и личностными качествами, которые позволяют обратиться не только к уму, но и к сердцу каждого ребенка;

Широкие знания, которые педагог черпает из различных источников, что помогает ему представить учебную информацию с различных точек зрения;

Обладание богатством методов обучения и воспитания детей;

Владение речевой культурой.

Таким образом, в соответствии с профессиограммой, настоящим педагогом может стать только тот, кто хорошо представляет, что такое «педагогическом труд». Также необходимы личностные качества, которые необходимы для работы с детьми и для профессионального роста. А самое главное необходимо профессиональные знания, умения и навыки, должно быть неподдельный интерес к педагогической профессии и истинная любовью к детям.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. (электронный ресурс)

2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение 2-е изд. перераб и доп. М.; Нальчик, 1996. С.63.

3. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студ. Высших учебных заведений/А.С.Роботова, Т.В.Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др. М.., 2002., 208с.

4. Крутецкий В.А. Психология, М., 1986, 336с.

5. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. Киев.1984. 254 с.

Мараимова Назик Акжоловна

Ж. Баласагын атындагы Кыргыз Улуттук университетинин докторанты,
п.и.к. Бишкек ш.
miss.naki@mail.ru

ТАРБИЯНЫН БАА ЖЕТКИС КАЗЫНАСЫ ЖОМОКТОРДО

Аннотация: Макалада мектеп программасына киргизилген адабий жомоктор, анын ичинен чет элдик акын-жазуучулардын жомокторунун кыргыз класстарында окутулушу каралган.

Түйүндүү сөздөр: жомок, адабий жомок, тарых, элдик оозеки чыгармачылык, элдик тарбия, улуттук салттар, баалуулуктар.

Аннотация: В статье рассматриваются литературные сказки, включенные в школьную программу, из них обучение авторских сказок зарубежных писателей и поэтов в кыргызских классах.

Ключевые слова: сказка, литературная сказка, история, фольклор, народное воспитание, национальные традиции, ценности.

Annotation: The article discusses the literary fairy tale, included in the school curriculum, from the training of the authors tales of foreign writers and poets in kirgizka classes.

Keywords: Tale, literary tale, history, folklore, national education, national traditions, values.

Ар бир фольклордук чыгарма өзүнүн пайда болуу жана өсүү жолунда ошол элдин улуттук көз карашын, географиялык аймагын, жашоо шартын, салт-санаасын, маданиятын чагылдырат. Фольклордогу бай образдар, тема, мотивдер, формалар жогорку көркөмдүктө өздөштүрүлүп, жеке жана коллективдүү чыгармачылыктын татаал диалектикалык биримдигинде пайда болоору анык. Балдарга арналган чыгармалар адам, анын жашоо тиричилиги, жаратылыш, коом, эмгек, кулк-мүнөз жөнүндөгү түшүнүктөрүн өстүрүп, тарбиянын бардык элементтерин үйрөтөт.

Фольклордун эң кеңири тараган жанры жомоктор болуп эсептелет. Жомокторду биз өзүбүздүн кемчиликтерибизди көрө турган күзгүгө салыштырабыз. Окумуштуу С. Рысбаев белгилегендей: «окуучунун эстетикалык керектөөсү талап кылган, жан дүйнөсүнө жакын турмуштук, психологиялык жагдайлар да, мугалим өз ишинде пайдаланууучу психологиялык, педагогикалык, этнопедагогикалык идеялар да жомоктун «сакадай боюна» сыйдырылган. Демек, бул жагдайдан алганда, жомок окуп-үйрөнүүнүн обьектиси гана эмес ал элдик рухтун алтын сандыгы, түгөнбөс, көөнөрбөс алтын казынасы катары ачылып келет. Жомок адамдын кеп ишмердүүлүгүнүн продуктусу. Башкача айтканда, жомок - элибиздин кепкордугунун, талантынын, сөзгө чебердигинин натыйжасында сөз берметтеринен чогулуп келип чыккан айрыкча бир сөз мунарасы эмей эмне!» [5.]

Жомоктор дүйнөлүк балдар адабиятынын баа жеткис казынасы. Нукура акылмандык, чыныгы улуттук, адамдык баалуулуктар бөтөнчө элдик жөө жомоктордо күчтүү болот. Толкундатып, ички жан-дүйнөсүн биротоло арбап алганы үчүн В.Гауф, Г.Х.Андерсен, А.С.Пушкин ж.б. жомоктун катылуу эстетикалык мүмкүнчүлүктөрүн аракетке келтирип, көркөмдөп кайра жазып чыгышканы белгилүү. Так ушундай эле тенденцияны кыргыз

профессионал адабиятынан да байкайбыз.

Автордук жомоктордун жазылыш фактысынын өзү чоң нерсе. Анын ички маңызында калемгердин элдик жөө жомокторго болгон зор сүйүүсү, улуу таазими жатат. Бекеринен орус элинин Александр Пушкин, Василий Жуковский, Лев Толстой, Алексей Толстой сыяктуу адабият алптары элдик оозеки чыгармачылыкка атайын кайрылып, фольклордук сюжеттеги өлбөс-өчпөс поэмаларын, адабий жомокторду жаратышпагандыр. Алардан эстафетанын учугун кабыл алып, так ушул небаккы салттуу көрүнүштүн негизинде жаралып, азыр мектеп программасында окутулуп жаткан А.Токомбаевдин «Жетим менен сыйкырчы», Т.Үмөталиевдин «Күч бирдикте», Ж.Бөкөнбаевдин «Чептен эрдин күчү бек», А.Осмоновдун «Толубай сынчы», Ж.Садыковдун «Энелердин жүрөгү» поэмалары, Ч.Айтматовдун «Бугу эне», А.Стамовдун «Үч мээрим» жомоктору да аттары аталган калемгерлердин элибиздеги фольклордук чыгармаларга болгон теңдешсиз сый-урмат сезимдеринин күбөсү. Жогоркудай көркөм туундуларды жазып, көпчүлүктүн сынына коюуда авторлор болгон сүрөткерлик дараметин жумшап иштегендери талашсыз.

«Адабий жомоктор элдик жомоктордун негизинде, алардын мотивинде жазылса да, ал жазуучулар жомоктордун окуяларын, айтылуу ыкмаларын жөн гана көчүрүп, кайрадан бир сыйра иретке салып коёт дегендикке жатпайт. Жазуучулар, акындар өздөрүнүн шык-жөндөмүнүн деңгээлине жараша элдик жомокторду кайрадан иштеп чыгышат да, алардын мазмундуулугун, жеткиликтүүлүгүн, уккулуктуулугун бир кыйла арттырышат. ...Ошону менен бирге, алар жомоктогу окуялардын өнүгүшүн тактап, ырааттуулугун күчөтүп, айтылчу ойдун терендигин арттырып, катышуучу каармандардын сырткы аракеттерин гана эмес, ички дүйнөсүн да кеңирээк ачууга аракеттенишет.» [1.]

Адабияттын 1950-жылдардагы окутуу программасын карасак, А.Пушкиндин «Хандын өлгөн кызы жана жети баатыр жөнүндө жомогун» көрүүгө болот. Аны өздөштүрүүгө 4 саат бөлүнүп, 1959-жылга чейин окутулуп келген. Г.Андерсендин «Кар ханышасы» 1971-жылдан баштап IV класстарда туруктуу окутулуп баштаган. Бирок, бул жомок окуу программасынан алынып, ордуна А. Пушкиндин «Балык жана балыкчы жөнүндөгү жомогу» 3 саат көлөмүндө киргизилип, 1998-жылдан бери окутулуп келет.

А.Пушкин (1799-1837) жомокторду акындык дарамети табына келип турганда 1830-1834-жылдар аралыгында жазган. А.Пушкиндин орус эл жомокторун жакшы билип, талдап, сүйүп чоңоюшуна акынды багып чоңойткон Арина Родионовна себепкер болгон. Пушкин келечек муунга өз эне тилинде сүйлөп, тарыхын билүү гана жетишсиз экендигин белгилеп, «өз тилиңердин катылып жаткан өзгөчөлүктөрүн билгиңер келсе, жомокторду көбүрөөк окугула»,- деген кеңештерин айткан.

V класста орус акынынын «Балык менен балыкчы тууралуу жомогун» окутууга 3 саат бөлүнгөн. Андагы аннотацияны (Жомоктогу ач көздүктүн, көрө албастыктын, дүйнөкорлуктун ашкереленишиси. Бар дүйнөгө ыраазы болбоо, канааттанбоо – ыймандык катастрофанын башталышы. Жомоктун нравалык сабагы, бүгүнкү күндүн проблемалары менен байланышы) көңүлгө алуу негизинде бул окуу материалын сабак-сааттарга бөлүштүрүүнүн төмөндөгүдөй үлгүсүн сунуш кылабыз:

1-сабакта төмөнкүдөй максаттар ишке ашырылат:

Чет элдер адабияты, анын ичинен орус адабияты боюнча кириш сөз менен жаңы теманы баштап, улуу акын Александр Сергеевич Пушкиндин өмүр-баянына токтолуп, чыгармалары, ырлары менен, анын бири-бирине окшобогон «Падыша Салтан жөнүндөгү

жомок», «Руслан жана Людмила», «Алтын короз жөнүндө жомок» «Поп жана анын жумушчусу Балда» сыяктуу кереметтүү, укмуштуудай кызыктуу жомокторду жараткандыгы менен окуучуларды тааныштыруу;

Окуучулардын буга чейин А.Токомбаевдин «Жетим менен сыйкырчы», Т.Үмөталиевдин «Күч бирдикте», Ч.Айтматовдун «Бугу эне» чыгармаларын өздөштүрүүдө ээ болгон «адабий жомок» тууралуу теориялык түшүнүктөрүн бекемдөө;

Окуучулардын дүйнө таанымын кеңейтүү;

Сабакты компьютер, экран, Пушкиндин сүрөтү, китептери менен жабдыйбыз.

Адабиятты окутуунун баштапкы этабынын талаптарына ылайык, акын же жазуучунун өмүрү, сүрөткерлик өнөрканасы тууралуу маалымат ушул өтүлүп жаткан чыгармасына байланыштырылып, чакан аныктама түрүндө берилет. Улуу орус акыны А.С.Пушкин тууралуу кыска бирок нуска, мазмундуу маалымат берүү үчүн 7-10 мүнөт убакыт каралганы туура. Окуучулардын айрымдары жомоктун өзүн мурда эле окуулары же мультфильмин көрүүлөрү ыктымал. Мындай жагдай теманы өздөштүрүүнү жеңилдетет. Балдарды тексттин өзү менен тааныштыруу жумушун мына ошол жомокту окуганы, мультфильмин көргөнү боюнча түшүнүктөрүн угуу аркылуу баштаган ылайык. Муну менен биз окуучуларды жандандырып, өтүлчү материалга карата алардын активдүүлүктөрүн өстүрүп, кызыгууларынын артылышына мүмкүндүк түзө алабыз.

Колдонууда турган К.Артыкбаев менен Б.Исаковдун 5-классы үчүн «Кыргыз адабияты» хрестоматия окуу китебинде А.Пушкин боюнча маалымат менен сүрөттүү «Балык жана балыкчы тууралуу жомогу» 2 бөлүктөн туруп, 19 бетти камтыйт. Сюжет анчалык деле татаал эмес. Жомоктун биринчи бөлүгүн мугалим көркөм окуп берип,

«Алтын балык, барагой,

Берүүчү дүйнөң албасмын,

Көк деңизде сайрандап,

Эркин ойноп жүрөгой», - деген саптары менен аяктаган оң. Аны менен катар мугалим окуу техникасы, тыным, басым түшүнүктөрү тууралуу окуучулардын эсине салат. Калган бөлүктү балдарга үйдөн окуп келүү тапшырмасы берилет. Мунун ичинен айрым окуучуларга ролдоштуруп окуу үчүн тексттерди бөлүп бергени максатка ылайык.

2-сабакта балдардын текстти көркөм окуусун, түшүнүп окуусун калыптандырууга басым жасайбыз. Бул сабакта ролдук оюн жана имитация ыкмасын колдонуу менен жомоктогу каармандардын мүнөздөрүнө талдоо жүргүзүү, текстке таянып өз пикирин далилдөө сыяктуу окуучулардын көндүмдөрүн өнүктүрөбүз.

Сабактын бышыктоо этабында окуучулар атайын жасалган магниттүү кайырмак менен суроолор катылган «балыктарды» «кармап», тема боюнча түзүлгөн суроолорго жооп беришет. Бул ыкмага улай эле «Алтын балыктан ким эмне сурагысы келет?» деген суроонун тегерегинде талкуу уюштурууга да болот.

Сабактын акырында жомокто көтөрүлгөн проблемаларга байланыштуу бар дүйнөгө ыраазы болбоо, канааттанбоо, ач көздүк, тойбостук жөнүндө макал жана ылакаптардан таап келүүгө тапшырма берүүнү сунуштайбыз.

3- сабакта:

балдардын кебин өстүрүүгө басым жасалат (жомокто жана макал-лакаптарда кездешкен «тепши», «төрөлөр», «деңиз», «чайпалды», «кулагы чалбаган», «кийик», «сагызган», «така», «мүйүз» ж.б. сөздөрдүн маанилери чечмеленип, мисалдар менен

бекемделет);

окуучуларды ак ниеттик, гумандуулук, калыстык, топук кылуу сабырдуулук сыяктуу асыл сапаттарга тарбиялоо көңүл чордонунда болот;

Бул жыйынтыктоочу сабакта Михаил Цехановскийдин режиссерлугу менен 1950-жылы «Союзмультфильм» студиясында тартылган «Балык жана балыкчы тууралуу жомогунун» мультфильмин көрсөтүүгө болот. Себеби, окуучулар маалыматты окуп кабылдоосунан көрүп кабылдоосу 30%га жогору болоору маалым эмеспи.

Окуучулар үйдөн иштеп келишкен ыраазы болбоо, канааттанбоо, ач көздүк, тойбостук жөнүндө макалдардын, ылакаптардын тизмеги төмөнкүдөй болуусу мүмкүн:

Сагызган сактыгынан эмес суктугунан өлөт.

Ынсапсызга кашык сунсаң, беш ууртайт.

Эки тоонун чөбүн эңсеген кийик ачкадан өлүптүр.

Бай союуга козу таппай, кедейдин жалгыз улагын сураптыр.

Өлгөн аттын такасын издеп, бир бай алты ай жер казган экен.

Мүйүздүү болом деп, кулагынан айрылыптыр.

Ал эми окуу китебинде жомоктун аягында төмөнкүдөй макалдар берилген:

Сыйлаганды билбеген, сыйпалаган көр сокур.

Сыйга сый, сыр аякка бал.

Жаман атка жал бүтсө, жанына торсук байлатпайт.

Бул макалдарга удаа эле «Кузгун болуп миң жыл жашаганча, бүркүт болуп бир күн жашаган жакшы» деген накыл сөз мазмунга үндөш тандалып алынган эмес. Бул жерде кузгун ким да, бүркүт ким? Напсисин тыя албай, кемпир кайсы бир деңгээлде кузгунду элестеткени менен, аз күнгө падыша болуп, ал бүркүттүн өзү сыяктуудай. Өмүрү курсагы тамакка тойбой, көңүлү өспөсө, же бүтүнүрөөк кийим кийбей, көрүнгөн басынтып турса, анда балыкчы чал ким? Анын эмнеси бүркүт? Бирине экинчиси окшош, суз күн кечирген балыкчы нака кузгундун өзү болуп жүрбөсүн? Мугалим материалдын ички маңызын, идеясын түшүндүрүүдө арты бүдөмүк, кош маанилүү мисалдардан качуусу керек.

Балыкчы чал кемпиринен айырмаланып дайым түз жүргөн, ак эмгеги менен жашаган адам, ыймандуу жана гумандуу. Бирөөгө жакшылык кылса да, аны өзүнө пайда табыш үчүн эмес, адамкерчиликтин улуу урматы үчүн жасайт. Так ошол пайда издебегени үчүн ал алтын балык кармап алганында балыктын: «тилегениң берейин» деп жалбарганын кулагынын сыртынан кетирип, коё берип жиберет. Ички дүйнөсүнүн акактай тазалыгынан, баёолугунан улам «балыкка жакшылык кылган кубанычымды бөлүшөт го» -, деп кемпирине сүйүнчүлөйт. Тилекке каршы, ал күткөндөн такыр башкача жыйынтык болду.

А.С.Пушкин кемпирдин мисалында адамдагы ынсапсыздыкты, ач көздүктү, дүнүйөкорлукту ашкерелеп жатат. Албетте, адам улам жакшыга, алдыга умтулуп жашашы керек. Бирок, тигинтип буюруп турганда өтө эле ашынып ач көздүк кылса, колундагысынан да ажырап калышы ыктымал. Кемпирдин ыймандык катастрофасы тепшинин бүтөлгөнүнө ыраазы болбой, балыктан үй сураганынан башталган. Болуптур, үй да керек экен дейли, ошондо эле буюрганга топук кылганда аягы жакшы бүтмөк экен да. Адамдар акча, дүнүйө, байлык тууралуу көбүрөөк ойлоп калышты. «Дагы, дагы» деп отуруп, ач көз кемпирдин кейпин кийип, итке минип отуруп калган учурлар да жок эмес. Чыгарманын адептик сабагы бүгүнкү күн үчүн өтө баалуу.

Пайдаланылган адабияттар:

1. Артыкбаев К., Исаков Б. Кыргыз адабияты. 5-класс үчүн хрестоматия окуу китеби. – 4-бас. – Б.: - «Инсанат», 2012. – 320 б.

2. Волков Г.Н.Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: «Академия», 1999. – 168 с.

3. Кыргыз адабиятынын тарыхы: Фольклористика. Оозеки чыгармачылыктын жанрлары. I том – Б.: Шам, 2004. – 684 б.

4. Муратов А. Кыргыз эл педагогикасы: табияты, таралышы жана тарыхы. 1-китеп – Б.: «Турар» 2011. – 604 б.

5. Рысбаев С. Кыргыз башталгыч мектептеринде адабиятты окутууну этнопедагогикалык негизде өркүндөтүү: Пед. илимд. докт. диссерт.: 13.00.02 – Б. 2006.

УДК:811.11:81.362(575.2)(04)

Б.А.Мамбетакунова,

ш.Бишкек, Кыргызстан
Cuteangel1994@mail.ru

КЫРГЫЗ ЖАНА ТҮРК ТИЛИНДЕГИ ЭТИШТИН МАМИЛЕЛЕРИ ЖАНА МАМИЛЕ ФОРМАЛАРЫНЫН. ТҮРКЧӨ-КЫРГЫЗЧА ШАЙКЕШТИГИ

Аннотация. Кыргыз жана түрк тилиндеги мамиле формаларынын колдонулушун, шайкештигин, аларды уюштуруучу мүчөлөрдүн жалпылыктары менен айырмачылыктарын иликтөө деп табылат. Мамиле формаларынын уюштуруучу мүчөлөрдү салыштырып караганда байкалат.

Түйүндүү сөздөр: субъект; сүйлөм тутуму; объекти; этиш;

B.A. Mambetakunova,

c. Bishkek, Kyrgyzstan

RELATIONSHIPS OF KYRGYZ AND TURKISH LANGUAGES AND FORMS OF VERBS. TURKISH-KYRGYZ COMPATIBILITY

Annotation. The study of the use and compatibility of forms of communication in the Kyrgyz and Turkish languages, the differences and differences between their constituent members. When comparing the constituent members of the forms of communication, it is observed that they have changed both phonetically and numerically.

Keywords: subject; sentence system; objects; verb.

Заттын кыймыл-аракетин, ал-абалын билдирген сөздөр этиш деп аталат [Абдувалиев, Садыков 1997: 160].

Түрк тилиндеги сөздөрдүн орчундуу бөлүгү этишке таандык. Ушунун өзү эле этиш түркүмүндөгү сөздөрдүн пикир алышууда аткарган кызматы өзгөчө экендигинен кабар берип турат. Тактап айтканда, этиш сөздөрдүн лексикалык семантикасы тике же кыйыр түрдө башка түркүмдөгү сөздөрдүн, өзгөчө зат атоочтордун синтаксистик валенттүүлүгүн аныктап, алардын кайсы учурда кандай сүйлөм тутумунда келишин шарттайт. Маселен, түркчөдөгү uyu (укта) деген этишти алсак, бул этиш сүйлөм ичинде кабарланган uyumak абалынын субъектисин шарттап, kim uyudu? Деген суроого жооп берген сөздүн колдонулушун милдеттүү түрдө талап кылат. Сал.:

Kim uyudu? - Ким уктады?

Çocuk uyudu. - Бала уктады.

Бирок ошол эле учурда uyu- этиши катышкан сүйлөмдө берилген абалдын объектисин билдирген башка бир сөздүн колдонулушуна аталган этиштин маанiси жол бербейт. Бул биринчиден.

Экинчиден, ушул эле максатта kes- этишин алсак, сүйлөм ичинде бул сөздүн маанiси кыймыл-аракеттин субъектисинин да, объектисинин да болушун шарттайт. Ансыз андан алынган сүйлөм да синтаксистик жактан бүтүндүккө жетпей калаар эле. Сал.:

Çocuk ekmegi kesti. – Бала нанды кести.

- Kim ekmegi kesti? - Ким нанды кести?

- Çocuk (субъект) ekmegi kesti -Бала (субъект) нанды кести

- Çocuk neyi kesti? - Бала эмнени кести?

- Çocuk ekmegi (объект) kesti. –Бала нанды (объект) кести.

Ошентип, этиш сөздөр болочок сүйлөмдүн түзүлүшүн аныктап, түрк жана башка тилдердин грамматикалык системасынын өзөгүн түзүп турат.

Түрк тилинде этиштин төрт категориясы бар [Banguoglu 1986: 411 б.; Кононов 1956: 190]. Алар төмөнкүлөр:

Мамиле категориясы (çatı)

Ыңгай категориясы (kipler)

Чак категориясы (zamanlar)

Жак категориясы (kişi ekleri)

Түрк тилинде этиштер терс формада да айтылат.

Этиштин терс формасы

Кыймыл-аракеттин аткарылышына, орундалышына, жүрүшүнө, заттардын ар түрдүү ал- абалда болушуна терс маани берген этиштер этиштин терс формасын (түрк. olumsuzluk) түзөт [Абдувалиев, Садыков 1997: 166].

Кыргыз тилинде этиштин терс формасы -ба мүчөсүнүн, же болбосо жок, эмес, элек деген сөздөрдүн этиштерге кошулуп айтылышы аркылуу жасалат. Мисалы: алба, иштебе, ойлобо, сүйлөбө, келген жок, келген эмес, келген элек ж.б.

Түрк тилинде кыргыз тилиндегидей эле этиштин бул формасы эки жол менен уюшулат:

-ma/-me мүчөсүн жалгоо аркылуу;

değil (эмес) сөзүнүн этиш же атооч сөздөрдөн кийин келип кошулуп айтылышы аркылуу.

-ma/-me мүчөсү этиш сөздөргө жалганып, кыймыл-аракеттин болуп өткөнүнө же аткарылышына терс маани берет.

Мисалы:

O bana mektup yazmady. Ал мага кат жазбады.

Seninle konuşmuyorum. Сени менен суйлошпоймун.

Yemegi Ayse hazırlamıyor. Тамакты Айша жасабайт.

Мындай учурда басым терс формадагы мүчөгө түшпөй, өзүнөн мурдакы муунга түшөт.

Мисалы:

okumadi окубады

görmedi көрбөдү

bakmıyor карабай жатат

gitme барба
konuşmuyor сүйлөбөй жатат
dönmüyor кайтпай жатат
sevmemiş сүйбөптүр
söndürmeyecek өчүрбөйт
istemez каалабайт ж.б.

Этиштин терс формасы değil сөзүн катар айтуу аркылуу да жасалат [Кононов 1956: 497]

yazacak değil жазбайт
satacak değil сатпайт
atabilmis değil ыргыта алган жок ж.б
Бул сөз баяндоочтук өңүттө келген атооч сөздөн кийин да келе берет:
Ben genç değilim Мен жаш эмесмин
Sen memur değilsin Сен кызматчы эмессиң
O köylü değildir Ал айылдык эмес.

Мамиле категориясы

Кыймыл-аракеттин субъектиси менен объектисинин ошол кыймыл-аракетке болгон катышын көрсөткөн категория мамиле категориясы деп аталат.

Түрк тилинде кыргыз тили сыяктуу эле мамиле категориясынын беш түрү бар [Banguoğlu 1986: 411]

Негизги мамиле - Yalın çatı
Туюк мамиле - Edilgen çatı
Өздүк мамиле - Dönüşlü çatı
Кош мамиле - İşteş çatı
Аркылуу мамиле - Ettiren çatı

Негизги мамиле

Негизги мамиле этиш сөз билдирген кыймыл-аракеттин, ал – абалдын субъектиси сүйлөм ичинде ээлик милдетти аткарган сөз аркылуу туюнтулгандыгын көрсөтөт. Анын өзүнчө мүчөсү жок. Ошондуктан этиш сөз сөздүктөгү турпатында негизги мамилеге туура келет.

Мисалы:

Ormanci ağaci kesti. Токойчу даректарды кести.

Çocuk hasta oldu Бала ооруду.

Бул мисалдарга kes-, hasta ol-, этиштери негизги мамиледе келип, kesmek аракетинин субъектиси ormanci сөзү, hasta olmak абалынын субъектиси çocuk сөзү аркылуу берилгендигин көрсөттү. Ошол эле учурда ormanci, cocuk сөздөрү сүйлөмдө ээлик милдетти аткарды.

Ошентип, түрк тилинде да, кыргыз тилинде да негизги мамиле калган баардык мамилелердин уюшулушуна негиз болуп эсептелет. Ошондуктан негизги мамиледеги этиш сөз катышкан сүйлөм калган мамиледеги сүйлөмдөргө негиз болуп кызмат аткарат. Тил

теориясында негизги сүйлөмдүн туюк же башка мамиледеги сүйлөмдөргө өзгөрүп түзүлүшү синтаксистик трансформация деп аталат [Храковский 1973].

Туюк мамиле

Туюк мамиле негизги сүйлөмдө ээлик милдетти аткарып, кыймыл-аракеттин субъектисин билдирген сөздүн түшүрүлүп, анын ордуна колдонулган объектилик маанидеги сөздүн ээлик милдетти аткаргандыгын көрсөтөт.

Мисалы:

Çocuk camı kırdı. Бала терезени сындырды.

Cam kırıldı. Терезе сындырылды

Келтирилген эки сүйлөмдүн биринчисинде kır- этиши негизги мамиледе колдонулду. Демек, (1) сүйлөм – негизги сүйлөм. Анда кыймыл-аракеттин субъектиси сүйлөмдун ээси болгон cocuk сөзү аркылуу, анын объектиси тике толуктоочтук милдетти аткарган cam+ı (терезе+ни) сөзү аркылуу берилди.

Сүйлөм – негизги, (1) сүйлөмдүн туюк мамиледеги туундусу. Анда кыймыл-аракеттин субъектисин билдирген сөз түшүрүлүп, анын ордуна ээлик милдетти аткарган объектилик маанидеги cam (терезе) сөзү колдонулду. Демек, (2) сүйлөмдө kır- этишинин туюк мамиледеги kırıl- турпатында колдонулушу (1) сүйлөмдөгү субъектини билдирген çocuk (бала) сөзүнүн түшүрүлүп айтылышын жана ошол эле учурда объектинин (cam) ээлик

Түрк тилинде туюк мамиле -ıl мүчөсүнүн жардамы менен уюшулат. Бул мүчө төмөнкүдөй варианттарда колдонулат:

-il, -il, -ul, -ul;

-n;

-in, -in, -un, -un

Көрсөтүлгөн варианттардын ичинен (1) топтогулар (I дан башка) үнсүз менен аяктаган сөздөн кийин келет:

açıl ачыл

kesıl кесил

duyul угул

kurul курул

gömül көмүл

görüşül карал ж.б.

[Ergin 1994: 208; Иванов 1977: 4]

(2) топко кирген –n варианты үндүү менен аяктаган сөздөн кийин айтылат:

başlan баштал

beklen күтүл

kazıl казыл

yıkan жуул

boyan бойол

toplan топтол

[Ergin 1994: 208; Кононов 1956: 197; Иванов 1977: 8].

Ал эми (3) топтогу варианттар l тыбышы менен аяктаган сөздөн кийин колдонулат:

alın алын

bilin билин

bulun табыл

bolun бөлүн

Көрүнүп тургандай туюк мамиле мүчөсү кыргыз тилинде да өйдөкүдөй эле варианттар менен тастыкталат. Бирок, -ын/-ин/-ун/-үн/-н варианттары, түркчөдөн айырмаланып, соңку муунда л тыбышы катышкан сөздөрдөн кийин гана айтылат:

сыйлан алын

шайлан салын

ийлен билин

сүйлөн жулун ж.б.

Туюк мамиледе эки тилде тең, негизинен, өтмө этиштер колдонулат. Ал эми алардын маани жактан болгон өзгөчөлүктөрүн кененирээк ачып көрсөтүү үчүн атайын иликтөө жүргүзүү шарт.

Кыргыз жана түрк тилдери бир тамырдан тараган тектеш тилдер болуп саналат. Мындай тектеш тилдердин ортосунда окшош тилдик кубулуштардын болоору мыйзам-ченемдүү көрүнүш. Аталган эки тилдин ортосундагы окшош кубулуш катары этиштин мамиле категориясын салыштырма планда карап чыктык.

Биринчи бап теориялык маселесине арналып, анын таянычы катары С.Кудайбергеновдун “Кыргыз тилиндеги мамиле категориясы”, “Кыргыз тилинде этиштин жасалышы”, “Кыргыз адабий тилинин грамматикасы” деген эмгектери, А.Турсуновдун “Кыргыз тилиндеги этиштик сөз айкаштар”, И.Абдувалиевдин “Кыргыз тили (морфология)”, С.Давлетов, С.Кудайбергенов “Азыркы кыргыз тили (морфология)” деген эмгектер пайдаланылды. Мындан тышкары түрколог окумуштуулардын эмгектеринен да каралды (Н.А.Баскаков, А.Н.Кононов, Ф.Г.Исхаков, А.А.Пальмбах, И.А.Андреев, Е.И.Убрятов, М.А.Черсов, Н.К.Дмитриев, И.А.Батманов, Э.В.Севортян, С.Е.Малов ж.б.).

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР

1. Абдувалиев И. Садыков Т. Азыркы кыргыз тили: морфология. Б: 1997.
2. Азыркы кыргыз адабий тили: фонетика, лексикология, лексикография, фразеология, морфология, синтаксис, стилистика, текстаануу, лингвопоэтика. Бишкек: 2009.
3. Азыркы кыргыз тили. Сөз түркүмдөрү. 2-бөлүм. Ф: 1958.
4. Антелава Г. И. Краткий турецко-русский словарь новых турецких слов. Тбилиси, 1978.
5. Ахматов Т. К., Давлетов С. А., Жапаров Ш. Захарова О. Киргизский язык. Ф: 1975.

Ниязова Жыпар Дуйшоевна

Ош, Кыргыз Республикасы
E-mail: jyparosh@gmail.com

МЕДИК СТУДЕНТТЕРДИН АНГЛИС ТИЛИНДЕ КЕСИПТИК БАЙЛАНЫШ КЕБИН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН КӨЙГӨЙЛӨРҮ

Аннотация: Макалада медик студенттердин англис тилинде кесиптик байланыш кебин калыптандырууга тоскоол болгон көйгөйлөр жана аны медициналык багыттагы кесиптик билим берүүдө чечүү жолдору талдоого алынат. Азыркы коомго мүнөздүү рыноктук мамиледе конкуренцияга туруштук берүү талаптарын сапаттуу аткаруу үчүн медициналык кесиптик билим берүүнү инсанга багыттап окутуунун зарылдыгы, сабактын мазмунунда адистин турмушунда керек болгон көндүмдөрдү үйрөтүү менен окутуу формаларын тандоо жолдору чечмеленет. Кыргызстандын медициналык кесиптик билим берүүсү өзүн илимий жактан ала электиги, адистиктин ички сырларын толук өздөштүрүү үчүн жарандын муктаждыгын чечүүдө кандай шарттарды эске алууну талапка ылайык аткара албай жатканы макалада мисалдар менен көрсөтүлөт. Жарандык коомдо түзүлгөн инсандын кесипке болгон социалдык керектөөсү англис тилин үйрөнүү үчүн маанилүү экени да макалада кеп болот.

Ачкыч сөздөр: медициналык педагогика, кесиптик билим берүү, анлгис тилин үйрөтүү, англис тилин окутуу, пикирлешүү, маалымат алмашуу, педагогика, рынок мамилеси, компетенция, мамлекеттик стандарт, конкуренция, ж. б.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация: В статье анализируются проблемы, препятствующие формированию профессиональных коммуникативных навыков студентов-медиков на английском языке, и пути их решения в профессиональном образовании в сфере медицины. Для того, чтобы качественно удовлетворить требования конкурентоспособности в современной рыночной экономике, потребность в личностно-ориентированном медицинском образовании, содержание курса объясняет выбор форм обучения, обычая навыкам, необходимым для жизни специалиста. Статья иллюстрирует тот факт, что медицинское профессиональное образование в Кыргызстане ещё не получило учёную степень и не отвечает требования по учету потребностей граждан для полных овладения секретами профессии. В статье также обсуждается важность социальных потребностей человека в профессии для изучения английского языка.

Ключевые слова: медицинская педагогика, профессиональное образование, изучение английского язык, преподавание английского языка, общение, обмен информацией, педагогика, вопросы рынка, компетенция, государственные стандарты, конкуренция и т.д.

PROBLEMS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF MEDICAL STUDENTS IN ENGLISH AND METHODS OF THEIR SOLUTION

Annotation: The article analyzes the problems that hinder the formation of professional communication skills of medical students in English, and the ways of their solution in professional education in the field of medicine. In order to qualitatively meet the requirements of competitiveness in a modern market economy, the need for personality-oriented medical education, the content of the course explains the choice of forms of education, teaching the skills necessary for the life of a specialist. The article illustrates the fact that medical professional education in Kyrgyzstan has not yet received in academic degree, and does not meet the requirements for taking into account the needs of citizens to fully master the secrets of the profession. The article also discusses the importance of a person's social needs in the profession for learning English.

Key words: medical pedagogy, vocational education, teaching English, learning English language, communication, information exchange, pedagogy, market issues, competence, government standards, competition, etc.

Кыргызстан эгемен мамлекет экендиги кесиптик билим берүү саясатын Мамлекеттик тилде жүргүзүлүшү керектигин ачыктап барат. Анын акырындап жолго коюла баштаганын эске алсак, окутуу кыргыз тилинде жүрүшү мыйзам чегинде да, теориялык жактан да туура болоорун сезген окуу жайлар орус тилиндеги кесиптик терминдер менен түшүнүктөрдү Кыргызстандык студенттерге которуп окутуу [1, 131.] зарылдыгын күн тартибине коюп келет. Ал бул багытта окутуунун жол-жоболорун иштеп чыгышын окуу жайларга милдеттендире баштады. Мындай көрүнүш англис тилин үйрөтүүгө карата башка өлкөлөрдөн айырмачылыкка ээ миссиянын аткарылышын бардык окуудан жайдан талап кыла турганын аккредитация аркылуу туюндурду. Азыр даяр формада кабыл алынган стандарттарда шарттуу түрдө берилген түшүнүктөрдү жарандын социалдык керектөөсү менен караганда бул даана көрүнөт. Кесиптик билим берүү инсандын социалдык кызыкчылыгы менен керектиги күн өткөн сайын белгилүү болуп баратышы мамлекеттик стандарттарда ачыкталбаган критерийлердин көрсөтүлбөгөн белгилерин элдин турмуш-тиричилигине айкалыштырып кароо менен аныктай баштады.

Маселенин социалдык жактан чечилиши жана анын илимий-теориялык багытта изилдениши зарыл проблема болгондуктан [2, 46.], ага тиешелүү чен-өлчөмдөрдү тактоодо англис тилин Кыргызстанда окутуунун тажрыйбаларын талдоо реалдуу практикалык иштерге негизделишин айкын көрсөтөт. Буга чейин дүйнө элдериндеги ири жетишкендиктерди көчүрүп келүүгө басым жасаган болсок, медик студенттердин кесипкөйлүгүн аныктоочу аккредитациянын талабын аткаруу – мамлекеттин кесиптик билим берүүгө жүктөгөн саясаты менен эсептешүү, медик студенттердин кыргыз, орус жана англис тилдери боюнча кесиптик байланыш кебин өлкөнүн көп улуттуу эли менен кызматташуу деңгээлинде билүүсүн камсыздоо, тил сабактары аркылуу мурда мектепте үйрөнгөн сабаттуулугун жогорулатуу, окутуу тажрыйбасын өркүндөтүү менен иш-кагаздарын туура уюштурууга көнүктүрүү сыяктуу жумуштарды жасоого бардык жогорку окуу жайларын милдеттендирет. Мазмуну бирдей көрүнгөн компетенциялар ар бир окуу жайдын өзгөчөлүгүнө жараша ар кандай критерийлер менен аныкталып, ал медицина кызматкерине карата коюлган кесипкөйлүктүн талабына ылайык өзгөрүп, кайда болбосун

жасалчу жумуштун өзөгүн түзгөн коомдук-социалдык керектөөнүн сапаттуу аткарылышына көз каранды болгон түшүнүктөр аркылуу туюндурулууга тийиш. Анын ченемдери абстрактуу көрүнгөнү менен реалдуу турмуш чындыгы тарабынан өлчөнүүчү конкреттүү факторлорго алып барат. Бир тарабын Кыргызстандын тоолуу аймактарында тиричилик кылган жарандарынын оорусун аныктап, аларды айыктыруу менен байланышкан медик кызматкеринин кесиптик аракети түзсө, экинчи тарабын чет өлкөлөрдүн биринде алган диплому боюнча жумуш жасап, ал жердеги бейтапка өзүнүн кызматын сунуштаган Кыргызстандык жарандын облиги турат. Экөө тең бир окуу жайдан билим алганын элестетсек, медик студентке жогорку окуу жайы кандай кесиптик билим бериши керектиги даана көрүнөт. Тактап айтканда, Кыргызстанда окуган медик студенттин кесиптик байланыш кеби жогоруда биз белгилеп өткөн кептик-коммуникативдик муктаждыктарды толук канааттандырып, ким менен болбосун кызмат абалында жеке оюн түшүндүрүүгө жана алган билиминин негизинде ооруну дарылап, бейтаптын көңүлүн табууга жетишкен, гумандуу мамиле кылуу көндүмдөрүнө ээлик кылган адистин “паспортун” ишке ашыруу зарыл экени ачыкталат.

Негизги басым мында компетенцияларга жасалгандыктан, жогорку окуу жайларында тил үйрөтүү жумуштары дайыма окутуунун жаңыча усул-ыкмалары менен жабдылып [3, 5.], ар бир өтүлгөн сабак педагогика илиминде аныкталган же тилдери үйрөтүүнүн дүйнөлүк практикасында иштелип чыккан илимий-методикалык норма-эрежелердин шартында аткарылууга тийиш. Анын сапаттуу аткарылышы үчүн иштелип чыккан концепция болушу зарыл экенин, ал унивеситет тарабынан мыйзамдаштырылып белгилүү бир жобонун негизинде өндүрүшкө киргизилиши керектигин бизге аккредитациянын талаптары түшүндүрдү. Мындан ары биз ушул багытка бара жаткандан кийин эл аралык деңгээлде жүргүзгөн практикалык жумуштардын үлгүсүндө иш алып барып, кайсы кесипте болбосун өлкө жаштарынын кесиптик билимин ага ыңгайлаштыруу менен алган миссияга жетүү туура жол болуп эсептелет. Маселе жалпы көрүнгөнү менен аны ишке ашыруу окуу стандарттарында белгиленген компетенцияларды – “жалпы” делген компетенциялардан тартып, кесиптик компетенцияларга чейин медик студенттерде калыптанышын камсыздоочу сабактарды окуу пландарына жайгаштыруу, анын негизинде иштелип чыккан силлабустар менен окуу-методикалык комплексттерди түзүү конкреттүү дисциплиналардын окуу жайда аныкталган билим берүү концепцияга көз каранды болоору анык. Ошондуктан медик студенттерге кесиптик билим берүү окуу жай тарабынан аныкталган “паспортто” толук чагылдырылышы керек. Биз медик студенттердин англис тилиндеги кесиптик байланыш кебин өстүрүү багытында иш алып баруу үчүн Кыргызстанда орун алган бир нече окуу жайдагы медициналык факультеттердин ушул тарапта жүргүзүлгөн иштери менен таанышып, ал жерде аткарылган жумуштардын мазмунун жергиликтүү бейтаптын жана дүйнөлүк медициналык кесиптик билим берүүдөгү медик студенттерге коюлган компетенциялардын чен-өлчөмдөрүнөн караганда бир катар проблемалар бар экенин байкадык. Алар:

1) Медик студенттер окуу жайды аяктагандан кийин кесиби боюнча англис тилинен кандай тилдик жана кептик-коммуникативдик компетенцияларга ээлик кылышы так аныкталбагандыгы, б. а. окуу стандарттарында студенттин кептик көндүмдөрү так белгиленбегендиктен, аны ар бир окуу жай түрдүү варициялар менен берип, студенттин англис тилинде алчу билиминин натыйжасы даана көрсөтүлбөй калган. Тактап айтканда,

англис тилинин кыргыз жана орус тилдери менен болгон катышы, ооруну дарылоодон тартып, врачтын иштөө чөйрөсүнө керектелүүчү тилдик каражаттар жана анын түрдүү кептик байланыштарда колдончу формалары бир дагы окуу жайда медик студенттин практикалык иштерине ылайыкташтырылып түзүлбөй, окуу материалдары баягы совет мезгилиндей эле жалпы түшүнүктөрдүн мазмунунда берилген. Мындай көрүнүш жогорку окуу жайындагы англис тили сабактарын орто мектептеги сабактардан эч нерсеси айырмаланбай, студент кесиптик көндүмүнө тиешелүү маалыматтарды албай тургандыгын көрсөтөт. Бул ошол эле медик студентти адистиги боюнча туура жолго коюла электигин толук ырастайт.

2) Медик студенттер кесиби боюнча бардык билимди тил аркылуу ала турганы баарыбызга белгилүү, бирок Кыргызстанда бир да медициналык багытта кесиптик билим берүүчү окуу жай тил үйрөтүүчү сабактар менен кесипке үйрөтүүчү сабактардын ортосундагы өтмө катар байланышты түзө электиги, б. а. англис тили сабактары эч бир окуу жайда студентке кийин керектелүүчү кесиптик кептик көндүмдөрдү үйрөтпөстөн, Россияда түзүлгөн окуу китептерин пайдаланып келе жатышат. Ырас, окумуштуу адистер тарабынан иштелип чыккан даяр окуу китебин колдонбогула деш туура эмес, бирок ошол окуу китеби Кыргызстандагы медик студенттин англис тилине болгон кесиптик муктаждыгын канааттандырбай, окууну аяктагандан кийин жумушта керектелүүчү компетенциялар – тилдик, кептик, жалпы-маданий, инсандык жана кесиптик көндүмдөргө ээ болуу жагы окуу жайдын өзүндө өтүлгөн сабактарда аткарылбай, ошол эле студенттер англис тилиндеги кесиптик байланыш кебин үйрөнүү үчүн курстарга барып жатканы буга мисал болуп берет.

3) Чет өлкөдөгү медициналык багыттагы жогорку окуу жайлары менен кызматташуу керектигин азыр өлкөдөгү ар бир окуу жай билет, бирок андай өз ара студент, аспирант жана докторант “алмашууда” англис тилинин ролу тактала электиги, б. а. студенттердин кесипке болгон даярдыгы - англис тилинде окуп жана угуп түшүнүүсү, түшүнүп жазуусу, көрүү жана угуу органдары аркылуу кабыл алуусу, эске тутуусу, тил үйрөнүүчүнүн аң сезимдүү кабылдоосу сыртка кеткен маалда текшерилбегендиктен, алардын кандай максатта барып-келгени, эмнени өздөштүргөнүнүн натыйжасы көрүнбөйт. Мында негизги максат медик студенттердин англис тилинде жумуш аткаруу жөндөмдөрүн өнүктүрүү болгону менен анда андай көндүмдөрдү калыптандырууга колдонулган ык-усулдардын бирдиктүү системасы иштелип чыкпагандыктан, окуу процессинде жүргүзүлүүчү сабактардын мазмуну кесиптик байланыш кебин өстүрүүчү көндүмдөрдүн окуу жайда түптөлүшүн, аны белгилүү бир талап кылынган деңгээлде өздөштүргөн алдыңкы студенттер гана чет өлкөлөрдүн биринде билимин өркүндөтүүгө мүмкүнчүлүк түзбөй, “алмашуу” бизде стихиялуу жүрүп жатат. Андай стихиялуу абалдан кимдер пайдаланып жатканы азыр баарыбызга белгилүү.

4) Орто мектептерде окутулган англис тили сабактарынан медик студенттерге үйрөтүлүүчү англис тили сабактарынын ортосунда сөзсүз айырма болушу керектигин сыртынан баары эле сезишкени менен ошол өзгөчөлүк кандай критерийлерге негизделишинин ачыкталбагандыгы, б. а. жогорку окуу жайындагы сабактар деле мурда иштелип чыккан окутуунун салттуу формалар – сөз жаттатуу, сүйлөм түздүрүү, грамматиканы үйрөтүү, сөз байлыктарын өстүрүү, жат жазуу жана дил баян жаздыруу, сабаттуу жазууга жетиштирүү сыяктуу ык-усулдар аркылуу аткарылып келет, бирок алар менен жасалган жумуш азыркы учур талап кылган тилдик каражаттарды кептик-коммуникативдик байланышта колдонуу компетенцияларын калыптандыра албай жатат.

5) Дүйнө элдери менен медицина тармагы боюнча кызматташуу үчүн Кыргызстанда англис тилинин илим жана билим тили боло албагандыгы, б. а. медицина тармагында дүйнө калкында болуп жаткан түрдүү жетишкендиктен маалымат алып, ооруну сапаттуу дарылоонун ар кыл методикасын салыштырып колдонуу бүгүнкү күдө бардык жагынан маанилүү экени талашсыз болсо да, аны кыргыз жергесинде жайылтуу англис тилиндеги терминдерди, кесиптик түшүнүктөрдү кыргызчага которуу аркылуу кыргыз медицинасына керектелүүчү илимий-теориялык лексиканы калыптандыруу жумуштарынын англис тили сабактарынын окуу материалы катары окулбагандыгынан байкалат.

6) Кайсы өлкө болбосун өзүнүн мамлекеттик тилинде кесиптик иш кагаздарды, тигил жана бул тармактар боюнча илимий-теориялык түшүнүктөр менен терминдерди иштеп чыгуу аракетин көрүшү эл аралык деңгээлде туура чечим катары кабыл алынгандыктан, андай максаттуу жумуштар биздин өлкө үчүн эске алсак, анын реалдуу иштөө кызыкчылыктары толук бойдон кесиптик билим берүүгө көз каранды экендиги, б. а. окуу процесси улам жаңы муун менен толукталып, коомдун өнүгүүсүнө таянган инновациялык технологияларга негизделүү аркылуу жакшы билим берүүнү көздөгөндүктөн, ал башка тармактарга караганда дүйнөлүк жаңылануну тез кабылдап, аны медик студенттерге даяр түрүндө берүү мүмкүнчүлүгү бар экенин эске алып, англис тилинен кыргыз тилине которуу иш-чараларын да жогорку окуу жайындагы тил үйрөнүү сабактары жөнгө сала албай жатат. Бул медицина илимине анчалык маанилүү болбогону менен кесиптик билим берүүдө анын орду чоң. Эгер Кыргызстандагы медик студенттердин англис тилин кесиптик байланыш кебин өстүрүүдө кыргызчага которуу жумуштарын колго албаса, мамлекеттин кесиптик билим берүүдөгү улуттук саясаты ишке ашпай, медицина тармагын тейлөөчү кесиптик лексика менен терминдерди жергиликтүү шартта пайдалануу көндүмдөрү тилдик, кептик-коммуникативдик компетенциялардан чыгып калышы мүмкүн. Сыртынан анча байкалбаганы менен ал мамлекеттин негизги кызыкчылыгына каршы келип, коомдук-социалдык чөйрөдө англис тилин түпкү элдин тилине айкалыштырып, кесиптик байланышта кептик аракеттер аркылуу колдонуу ишмердүүлүгүн солгундатат.

Медициналык педагогика мына ушул маселелерди чечүү камылгасын көрүп, медик студенттердин инсандык касиеттери жакшы калыптаныш үчүн кыргыз эли байыртан иштеп чыккан адеп-ахлактык түшүнүктөрдү - улууга урмат, кичүүгө ызаат кылган адамкерчиликти, сылык-сыпаа сүйлөгөн кептик байланыштарды, бейтаптын оорусун түшүнүү менен жасалган жылуу мамилени да тил үйрөтүү учурунда кесиптик байланыш кебин өстүрүүнүн атрибуттары катары карап, ошол эле мезгилде педагогикалык психология аныктаган [4, 21 – 99-бб.] жагымдуу эмоцияларды жумуш үстүндө көрсөтүү үчүн англис тилинин кептик курамында айтылчу сөз айкаштары менен сүйлөмдүк айтымдарды колдонуу этикетин үйрөтүү аталган сабактын вазыйпасында турат. Окуу стандарттарында жалпы компетенциялар катары орун алган мындай көндүмдөр азырынча англис тили сабактарынын мазмунуна кире элек. Медик студенттер арасында сурамжылоо жүргүзүп, кесиптик байланыш кебин өстүрүүдө окуу материалдары ушундай болушуна карата пикирин билүү максатында суроолорду бергенибизде ага катышкан 207 студенттин 73, 2 пайызы колдой турганын билдиришкен. Эмне үчүн ушундай пикирге келишкенине карата берилген суроолорго окуу материалы өздөрүнө керектүү кептик-коммуникативдик байланышты үйрөтүүгө багытталганын, ал студенттерди бири-бири менен сүйлөшүүгө үйрөтүп, кесиби боюнча сүйлөө деңгээлин жогорулатууга жардам бергенин, бирөөлөрдүн өз ара көмөгүндө

кесиптик байланыш кебин өстүрүүгө жагымдуу жагдай түзүлгөнүн айрым мисалдарды келтирүү аркылуу далилдешкен. Экинчи жагы, алардын берген жооптору Кыргызстанда жаңыдан түптөлө баштаган медициналык педагогиканын дидактикалык мазмунуна [5, 20 – 27-бб.] таянып, англис тилин жогорку окуу жайларында окутууда медик студенттердин кесиптик байланыш кеби кандай этикеттерден түзүлүшү мүмкүн экендигин тактоого ыңгайлуу шартты жаратты десек болот. Анткени студенттерден алынган жооптор алардын англис тилине карата кызыкчылыктары кандай мазмунда толук канааттандырылышын так көрсөтүү менен бирге Кыргызстанда англис тилин чет тил катары окутуу жумуштарына карай коюлган талаптарды даана ачып бере алган. Ошондой эле кыргыз орто мектебин бүтүп келген медик студенттер англис тилиндеги кесиптик байланыш кебин өстүрүүдө аны орус тили аркылуу өздөштүрүүсү абдан кыйынчылык түзүп, эки тилди англис тили сабагында бирдей колдонуу экөөнү тең начар билген боюнча калтырып жатканына айрыкча басым коюшканын көрсөттү. Алар англис тилиндеги кесиптик байланыш кебин кыргызчага которуу менен окушса, аны түшүнүү да, колдонуу да жеңил болоорун бир катар мисалдарды келтирүү далилдешкен. Медик студенттердин андай пикирлери демократиялык көз карашка, инсанга багыттап окутуу парадигмасына туура келет.

Шарттуу түрдө жалпы компетенциялар деп алынганы менен медик студенттердин тилдик жана кептик көндүмдөрү англис тилиндеги кесиптик байланыш кебин өстүрүүчү окуу материалдары аркылуу калыптанаары бышык. Ошондуктан окуу материалдарын түзүүдө англис тилин окутуунун усулдук колдонмолору совет мезгилинде иштелген структурадан чыгып, биринчи кезекте медик студенттин адистешүүсүнө маанилүү роль ойной турган кесиптик байланыш кебин өстүрүүчү кырдаалдык-тематикалык бөлүктөрдөн турушун сунуш кылууга болот. Мындай мамиле аккредитациянын талаптарына да толук жооп берет. Аны ишке ашыруу медициналык педагогиканын милдеттерине кирет десек, ага кайдигер карабаган англис тилчи окумуштуулар өз ойлорун айтышаары белгилүү. Себеби, бул багытта окутуу иштерин сапаттуу уюштуруп, жогорку медициналык кесиптик билим берүү боюнча эл аралык конкуренциядан артта калбай келе жаткан Россияда медициналык педагогика англис тилине дал ушундай мамиле жасоонун натыйжасында алдыңкы катарлардын биринде турат. Эгер эмгек базарына ушул багыттагы билимибизди коюп ийгиликке жетүүнү кааласак, анда Кыргызстанда аны турган турушу менен өздөштүрүп, болгону элдин эң аялуу катмарынын ден соолугун сактап, алардын арасынан да ден сак, акыл-эси жакшы өнүккөн балдардын төрөлүшүн камсыздай алуучу концепцияга жеткирүү зарылдыгы жашап жатканын эстейли. Ырас бул Россиянын кесиптик билим берүүсүн турган турушу менен көчүрүп алуу эмес, дүйнөлүк масштабда медицина илими менен ошол тармак боюнча адистерди окуп-тарбиялоонун ири жетишкендиктерине таянуу, аларды жергиликтүү элдин талабына ылайык чыгармачылык менен өздөштүрүү, Кыргызстандын калкы үчүн пайда болгон жактарын өркүндөтүү, аткарылуучу жумуштарды практикада тажрыйбадан өткөрүп, өтө натыйжалууларын андан ары улантып пайдалануу сыяктуу маселелер менен байланышта каралууга тийиш. Компетенттүүлүккө негиздеп окутуу багытында окуу стандарттарынын биздин өлкөгө киришине он жылга жакын убакыт болуп, бул боюнча аткарылган жумуштардын алгычкы түшүмүн өндүрүштөн көрүп калдык. Ал бизге медициналык тармактарда жогорку кесиптик билим берүүдө жүрүп жаткан бардык окуяларды көз алдыга келтирүүгө мүмкүнчүлүк түзүп, ийгилиги кайсы, кетирген кемчилдиктерибиз кандай экенин даана ачыктап бергендиктен, азыр ошол мүчүлүштүктөрдү

жоюунун үстүндө иш алып баруу зарылдыгы да байкалууда. Проблемага так жана туура жооп берүү үчүн биз Кыргызстанда медициналык багытта жогорку кесиптик билим берген окуу жайлардын баарынын окуу пландарын жана англис тили сабагы үчүн түзүлгөн силлабустар менен окуу-методикалык комплекстерин карап, салыштырып чыктык. Алардын ортосунда кескин айырмачылыктын кездешпегени баары акылдашып, бир максатты көздөө менен иш алып барып жатканын туюндурат. Бир караганда туура, бирок ар бир окуу жай өлкөнүн түрдүү аймагында жайгашып, биринчи кезекте жергиликтүү элге кызмат көрсөтүү багытында жумуш аткарып жаткандыктан, алардын ар биринин алдына койгон миссиясында белгилүү бир өзгөчөлүктөр болушу керек эле, бир мындай көрүнүш байкалбады. Мунун өзү кесиптик билим берүүгө багыт алган жогорку окуу жайлар жергиликтүү элдин адистикке болгон муктаждыгын дагы эле толук үйрөнө электигин көрсөтсө, экинчи жагынан ички жана тышкы конкуренцияга кантип катышууга боло турган мүмкүнчүлүктү дале өздөштүрө албай жатканынан кабар берет.

Проблемага терең үңүлүп кирүүдөн биз медициналык кесипти толук кандуу өздөштүрүү үчүн жогорку окуу жайында окутулуп жаткан англис тили кандай иштерди аткарса медик студенттер сапаттуу билимге ээ болушу мүмкүн экендиги да тактала электигин байкадык. Аны силлабустар менен окуу-методикалык комплекстер ачык эле көрсөтүп турат. Ошондой эле медик студенттердин адистешүү компетенцияларын аныктоодо бул багыттагы мамлекеттик окуу стандарттары англис тилин билимдин төмөнкү (А 1) чегинде алган. Мындай көрүнүш окуу жай үчүн жеңилдик болгону менен Кыргызстанда билим алган студенттин кесиптик даярдыгы эл аралык конкуренцияга туруштук берүүчү чен-өлчөмдөн төмөн экенин айкындап турат. Ал эми окуу жайлардагы практикалык абалга байкоо салганда жогоруда белгиленген талап боюнча медик студенттердин англис тилине таандык тилдик жана кептик-коммуникативдик компетенциялары сөздүк менен иштөө деңгээлинен чыга албаганын ачыктайт. Тактап айтканда, окуу стандарттарында белгиленген жалпы-маданий компетенциялардан (ЖМК-5; ЖМК-6 - орусчасы ОК-5; ОК-6) жана инстурменталдык компетенциялардан (ИК-2; ИК-3) айрым пункттарын аткаруу менен медик студенттердин кесиптик даярдыгын жогорулатуу максатында маалымат алуу, кептик-коммуникативдик ишмердүүлүгүн калыптандыруу багытында иш-чараларды жөнгө салууну көздөп, англис тилинин фонетикасын, морфологиясын, синтаксисин, б. а. лексикалык-граммаимкалык түзүлүшүн Англиянын маданияты менен тарыхын таанып-билүү деңгээлинде билишин (знает), аны текстти окууда, которууда, аудио жана видео пайдаланууда, түрдүү социалдык-маданий коммуникациянын каражаты катары керектөөдө, кесибине ылайык маалыматтарды алууда, оозеки жана жазуу кепте колдонушун (умеет), иш-кагаздар менен иштөөдө, которууда жана окууда тиешелүү көндүмгө ээ болушун (владеет) талап кылат. Окуу процессинде жүрүп жаткан абалдан караганда эч кандай кынтык табууга болбойт, англис тилин мындай мазмунда окутуу жумуштары өткөн кылымдан бери түптөлүп, сабак берүүнүн ык-формалары салтка айланып калган. Баарыбыз ага ыңгайлашып бүткөнбүз, бирок англис тили боюнча сабактардан алынган натыйжа окуу стандарттары койгон результаты бербей жатышы мурда иштелип чыккан окуу материалын жаңылоону - аудио жана видео каражаттарынын ички табиятын бүгүнкү күндүн талаптарына алып келүү, окуу, которуу, сүйлөө жана сүйлөшүү тексттерин кесибине тиешелүү түшүнүктөргө жеткирүүнү окуу процессине милдеттендирет. Ал англис тилчи окутуучулар менен профессорлор жамаатын биргелешип, чыгармачылыкта иштөөсү

керектигин көрсөтөт. Ырас, мурда мындай иштер Россия тарабынан түзүлүп [6] анан аймактарга тараган болсо, азыр Кыргызстандын англис тилчи окумуштуулары проблеманы чечүү жагын өз мойнуна алышы зарыл болуп турганын бул жерде айтпай кетүүгө болбойт.

Англис тилинде медик студенттердин кесиптик байланыш кебин талаптагыдай өстүрүү үчүн окуу процесси аяктагандан кийин алынып жаткан результатты карап, ошого жараша окутуу жумуштарынан алынган жыйынтыкка баа берүү туура болоору баарыбызга белгилүү. Маселен, Кыргызстанда медициналык багытта жогорку кесиптик билим берип жаткан окуу жайларда эмгектенген мугалимдер, окутуучу-профессорлор тарабынан түзүлгөн окуу-методикалык комплекстерге байкоо салсак, медик студенттердин англис тилинде кесиптик байланыш кеби социалдык чөйрөдө иштиктүү мамиле кылуунун бир атрибуту катары каралып, сүйлөө жана сүйлөшүүдө өз оюн чагылдырып жаткан Мамлекеттик же расмий тилдин бир кичине бөлүмчөсү сыяктуу белгиленип калган. Тактап айтканда, окутуунун результаты медик студенттин окуу стандарттарында белгиленген компетенцияларга толук ээ болушунун (ОР = ЖМК 5 + ЖМК 6 + ИК 2 + ИК 3) натыйжасы катары белгиленген. Чечмелей келсек, окутуунун результаты (ОР) – эл арасында сүйлөө кебинде англис тилинде өз оюн логикалык жактан так, жеткиликтүү аргументтештирген, кесиби боюнча полемикага катыша алган, толеранттуу жана зарыл болгон шартта түрдүү конфликттерди жөнгө салган (ЖМК-5); оозеки жана жазуу кепте колдонулган коммуникативдик каражаттарды кыргыз жана орус тилине которуп пайдаланган (ЖМК-6); англис тилинде күндөлүк турмушта керектелүүчү кептик байланышты жүргүзүүгө мүмкүнчүлүгү жеткен (ИК-2); англис тилинде илимий-теориялык аныктамаларды, илимий адабияттарды, оорунун аталыштары менен ага колдонуучу дары-дармектерди окуп түшүнүү жана которуу жумуштарын аткарууга (ИК-3) ээлик кылган компетенциялардын болушун түшүндүрөт.

Пайдаланылган адабияттар:

1. Мукамбетова А. С. Кош тилдүүлүк боюнча мыйзамдын чыгышы Мамлекеттик тилди окутуунун жаңы баскычка көтөрүлүшү. / А.С.Мукамбетова. // БГУнун Жарчысы. – Б.: 2007. - № 1 (7). – 131 - 134-бб.

2. Бараник Е. В. Формирование основ профессиональной компетентности как одна из основных задач языковой подготовки в вузе. / Е.В.Бараник // Высшее образование сегодня. –М.: - 2008. № 3. 45 – 47 с.

3. Таштанкулова Ж. Ж. Долбоорлук технологиянын негизинде бакалавр студенттерди орус тилинде оозеки баарлашууга үйрөтүү. Пед. илим. канд. дисс. ... автореф. / Ж.Ж.Таштанкулова. Бишкек, 2017. - 21 б.

4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. / Л.С.Выготский. – М.: 2005. - 367 с.

5. Волохова Е. А., Юкина И. В. Дидактика: Конспект лекций. / Е.А.Волохова, И.В.Юкина. – Ростов на Дону: - Феникс, 2004. – 423 с.

6. Маслова А. М. Essential English for Medical Students. / А.М.Маслова - М.: 1998. - 394 с.

УДК 372.881.111.22

Т.Н. Николаева,

Якутск, Россия
tnikolaeva184@mail.ru

ПРОБЛЕМА ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНАЛИТИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ

Аннотация: В статье рассматривается проблема анализа и интерпретации художественного текста на занятиях по немецкому языку. Автор статьи акцентирует внимание на интерпретационной части работы над текстом, так как содержательная часть привлекаемого материала может способствовать выработке определенного отношения личности к прочитанному. Обзор исследований по проблемам интерпретации художественного текста выявил актуальность и многоплановость методологических подходов к данному вопросу. Это объясняется сложной природой процесса понимания, восприятия текста, которая предполагает порождение того, что может извлечь из него читатель.

Ключевые слова: немецкий язык, аналитическое чтение, интерпретация, обучаемый, практическое занятие.

T.N.Nikolaeva,

Yakutsk, Russia

THE PROBLEM OF FICTIONAL TEXT INTERPRETATION AT THE ANALYTICAL READING CLASSES

Abstract: The article is aimed at revealing the problem of fictional text analysis and interpretation at the German language lessons. The author of the paper considers the interpretative part of the text analysisas the content part of the analysed text could lead to the reader developing an opinion about the text. Previous research overview on the problemof a fictional text interpretation revealed the relevance and diversity of methodological approaches to theproblem in question. This is due to the complex nature of the processes of understanding and perceiving the text, which presupposes theideasof what the reader can extract from it.

Keywords: German language, analytical reading, analysis and text interpretation, student, practical classes.

Практическое занятие по аналитическому чтению является логическим продолжением всех тех предыдущих занятий по немецкому языку, на которых студенты учились строить предложения, следуя правилам грамматики, учились говорить и писать, имея определенный запас слов, поэтому оно базируется на сформированных знаниях и умениях студентов с

привлечением аутентичного учебного материала, а именно неадаптированных произведений немецкоязычных авторов разных жанров.

Как учебный предмет "Аналитическое чтение" способствует обогащению словарного запаса, формированию умений читать, говорить, писать, отвечать на вопросы, анализировать, сформулировать свое отношение к прочитанному и свою точку зрения на обсуждаемые вопросы. В то же время материал для аналитического чтения должен быть подобран с учетом языковой подготовки студентов, небольшого размера, не сложного с точки зрения включенности объемных синтаксических конструкций и избыточного наличия незнакомых лексических единиц. Выбор объема художественного текста имеет значение как с точки зрения отведенного количества часов времени, так и смыслового членения фрагментов, чтобы студенты не испытывали трудностей при понимании содержания, при выполнении отдельных заданий, например, пересказ прочитанного, характеристика героев, определение конкретного колорита и т.д.

Аналитическое чтение, по мнению А.М.Лесохиной, является учебным видом чтения, ориентированным на раскрытие смыслового содержания текста. Автор считает, что аналитическое чтение должно осуществляться в два этапа. Первый этап - это непосредственно сам аналитический процесс, а именно анализ грамматического материала, лексического материала, стилистических особенностей текста, культуроведческих и других фактов. Второй этап связан с интерпретацией студентами смысла текста на основе анализа всех видов информации [1].

Меркиш Т.А. предлагает модель анализа художественных произведений, которая включает пять этапов: этап создания психологической атмосферы, этап детального прочтения текста, этап анализа текста, этап интерпретации, этап создания вторичного текста. Предлагаемая модель направлена на поэтапное формирование и развитие навыков работы с текстом, способствующих его пониманию и дальнейшему осмыслению [2].

Комарова Л.И. [3] отмечает, что в настоящее время сложилось несколько подходов к анализу и интерпретации художественного текста в целях его изучения и преподавания:

1. Учебно-коммуникативный подход. Здесь художественный текст рассматривается как материал и средство обучения языку и речи.

2. Лингвистический подход. Здесь рассматриваются языковые особенности текста в их отношении к содержанию и значению текста.

3. Литературоведческий подход связан с выявлением значения и смысла художественного произведения через изучение идейно-образной структуры.

4. Лингвострановедческий и лингвокультурный подходы обусловлены страноведческим/лингвострановедческим и лингвокультурным потенциалом художественного текста и значением этого потенциала для процессов смыслопорождения.

5. Филологический подход предполагает рассмотрение литературного произведения "изнутри".

Макарова Е.В. [4] определяет уровни (виды) интерпретации: непрофессиональная интерпретация; формальная интерпретация; профессиональная интерпретация; ментальная интерпретация, театация. Данные виды, в свою очередь, соотносятся с уровнями сформированности соответствующих умений по интерпретации иноязычного текста.

Приведенные в контексте проблемы анализа и интерпретации художественного текста подходы вышеуказанных авторов, а также исследования других авторов-методистов

сводятся к мнению о важности не только работы над грамматическим и лексическим материалом, выявлением структурных и стилистических особенностей текста, но и о понимании, осмыслении прочитанного, проникновении в суть текста.

Таким образом, практическое занятие по иностранному языку является не только одной из важных составляющих при обучении студентов разным видам речевой деятельности в соответствии с поставленной целью и задачами, но и выступает фактором, обусловливающим развитие и формирование ценностных ориентаций личности обучаемых. Ценностные ориентации, по определению Краткой Российской энциклопедии, это избирательное отношение к ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в поведении [5]. На выбор ценностей личности, на ее направленность влияет все то, что его окружает: примеры других, читаемые книги, просмотренные фильмы, высказанное кем-то суждение, чье-то мнение, эмоциональное переживание по поводу чего-нибудь и т.д.

В современных условиях перед каждым преподавателем ставится задача поиска новых образовательных технологий и активных методов обучения, чтобы учебный процесс был организован и проведен максимально эффективно и качественно. В этом случае выбор за преподавателем, который должен задуматься и над содержательной частью учебного материала, будь то элементарное грамматическое упражнение на заполнение пропущенных личных окончаний, или вопросо-ответное упражнение, требующее ответа "да" или "нет", потому что каждое слово - носитель значения конкретного понятия.

В качестве примера предлагаем фрагменты из короткого рассказа Мари-Луиза Кашниц "Das dicke Kind" [6], которого считают произведением тонкого психологического склада и глубоких человеческих переживаний.

В данном рассказе повествуется о девочке 12 лет, которая с точки зрения автора ничем не примечательна, кроме поверхностного описания ее наружности и манеры ситуативного поведения.

На завершающем этапе работы над текстом студентам были предложены следующие задания:

1. Ответьте на вопрос "Понравилась ли вам эта девочка как человек со своим миром, набором своих плюсов и минусов?"

Если "да", то почему? Если "нет", то почему? Обоснуйте ваш ответ, приведите примеры из рассказа.

2. Представьте, что Вы в роли этой девочки. Как бы Вы повели себя на месте этой девочки в разных ситуациях? Обоснуйте свой ответ.

3. Инсценируйте разговор между автором и девочкой, исходя из выбранной вами ситуации.

4. Высказывайте свою позицию по поводу сказанной автором фразы "Ja, gewiß, ich habe dieses Kind von Anfang an gehaßt. Alles an ihm hat mich abgestoßen, seine trägen Glieder, sein hübsches, fettes Gesicht, seine Art zu sprechen, die zugleich schläfrig und anmaßend war" (Да, конечно, я возненавидела этого ребенка с самого начала. В нем все отталкивало: его вялые руки, ноги, его милое, жирное лицо, его манера говорить, которая была одновременно и сонной, и дерзкой).

5. Высказывайте Ваше мнение по поводу сравнения этого ребенка с его сестрой, на которую эта девочка была абсолютно не похожа; та пела и танцевала, не испытывала страха,

даже прыгала с высоты, была тонка и имела черные, кудрявые волосы.

6. Прокомментируйте примеры, где автор сравнивает девочку то с гусеницей, то с жирной клёцкой, а то и с жабой. Обоснуйте ваш ответ и приведите примеры из текста.

7. Представьте, что эта история есть зеркальное отражение детства автора. В таком случае, высказывайте Вашу точку зрения по поводу следующего умозаключения: я ненавидела себя в детстве, потому что ... ; это воспоминание детства, но в другом ракурсе; это воспоминание связано с другими событиями и т.д.

8. Определите главную проблему произведения: проблема взаимоотношений ребенка и взрослого; проблема только ребенка; проблема касается только взрослых; проблема ребенка в социуме; проблема взрослых по отношению к детям или что-то еще другое.

9. Ответьте на вопрос: Какие чувства вызывают у Вас главные герои? Почему? Обоснуйте ответ примерами из Вашего жизненного опыта.

10. Продискутируйте, исходя из смысла вопроса: Воспитание каких ценностей заложено в данном произведении? Обоснуйте ответ примерами из текста рассказа или из Вашего жизненного опыта.

Набор предлагаемых вопросов для обсуждения на практическом занятии или письменного изложения своей позиции на этом не заканчивается; каждое задание оформляется на немецком языке, при ответе на вопросы или при высказывании своего мнения ставится задача максимального использования в речи продуктивных грамматических конструкций, например, инфинитивного оборота um ... zu, разных видов придаточных предложений в препозиции и постпозиции, пассивных конструкций, сослагательного наклонения, сложносочиненного предложения с союзами, влияющими/не влияющими на порядок слов в следующем предложении и т.д.

Как видно из предложенных примеров, задания нацелены в основном на то, чтобы студенты имели определенный выбор при ответе, исходя из контекста или собственного жизненного опыта, вопросы нацелены на то, чтобы студенты имели возможность самостоятельно обдумать, оценить ситуацию и находить более оптимальный вариант решения, тем самым можно сказать, задания должны быть детерминантами ценностных ориентаций личности обучаемых.

Таким образом, этапы работы над анализом текста нацелены не только на отработку лексико-грамматического материала, не только на контроль понимания содержания текста и филологического и стилистического анализа художественного произведения. Содержательная часть работы над текстом художественного произведения формирует позитивное отношение к себе и другим, воспитывают чуткость, внимательность, справедливость, добро, любовь и т.д., которые в конечном счете находят свое воплощение в поведении человека в какой-нибудь жизненной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лесохина А.М. Культуроведческий аспект филологического и аналитического чтения при обучении иностранным языкам//Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – №2 (38).

2. Меркиш Т.А. Анализ и интерпретация художественных произведений как интегративная составляющая обучения иностранному языку//Преподаватель XXI век. – 2019. –№3. – С.82-93.

3. Комарова Л.И. Интерпретация художественного текста как средство экспликации культурно-значимой информации//Вестник ТГУ, выпуск 8 (88). – 2010. – С.49-54.

4. Макарова Е.В. Анализ и интерпретация иноязычного художественного текста на языковом факультете как методическая проблема//Педагогическое образование в России. – 2015. – №10. – С.50-53.

5. Краткая Российская энциклопедия: в 3 т. Т.3. – М.: Большая Российская энциклопедия: ООО "Издательский дом "ОНИКС" 21 век"– 2003. – 1135 с.

6. Marie Luise Kaschnitz. Das dicke Kind. www.shortstoryprojekt.com/de/ das - dicke - kind/

Сыдыгалиева Гулнара Джайлообековна

г.Бишкек, Кыргызстан
aziankg@gmail.com,
+996 552 808 003

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ТЕКСТА НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Предлагаются коммуникативные методы по изучению текста на уроке русского языка. В статье рассматривается система работы по использованию текста, представлены некоторые методические разработки.

Ключевые слова: коммуникация, счастье, художник, творчество, искусство.

Sydygalieva Gulnara Dzhaylobekovna

Bishkek, Kyrgyzstan
aziankg@gmail.com,
+996 552 808 003

A COMMUNICATIVE APPROCH TO THE STUDY OF TEXT IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSON

Abstract: Communicative methods on studying of the text at Russian lesson are offered. In article the system of work on use of the text is considered, some methodical developments are presented.

Keywords: communication, happiness, artist, creation, art.

Обращение к произведениям литературы расширяет границы уроков русского языка, дает возможность научить студентов «переводить» на родной язык живописи и литературы, выражать эстетическое восприятие мира на вербальном уровне.

Большое значение для воспитания чувства прекрасного, а также для развития творческих речевых способностей студентов имеет реализация межпредметных связей. В докладе представлены этапы работы чтения текста с остановками.

Ход урока

Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
Преподаватель озвучивает цель урока: Тема нашего занятия: «Волшебная сила искусства», работа с текстом «История одной картины». (чтение с остановками) И сегодня мы с вами будем говорить о искусстве, о роли искусства в нашей жизни.	Студенты записывают тему урока (3 мин.)

Будем работать с текстом, будем описывать как происходят действия и события. Вводная часть урока. Задание 1. Составим кластер со словом художник. Художник – картина – живопись – Индия - Япония - война - мир- горе - счастье- страдания – веселье – смерть - жизнь.	Студенты отвечают устно. (2 мин)
Задание 2. Как будут выглядеть действия, когда мы заменим глагол на деепричастие несовершенного и совершенного вида? Составьте устно предложения. Жить - живя – жившие Рисовать - Изображать- Разрушать- Путешествовать- Прославлять-	Студенты письменно выполняют задание (3 мин.). (Устно составьте предложения).
Задание 3. Прочитайте эпиграф. Как вы поняли слова древнегреческого философа Гиппократа - «Жизнь коротка, искусство долговечно»	Студенты высказывают свое мнение (3мин.) Студенты рассуждают в парах, желающие высказываются в общей группе.

Работа с текстом: «История одной картины» (чтение с остановками)

Известный русский художник В.В. Верещагин, живший во второй половине прошлого века (1842-1904), своё искусство посвятил борьбе против войн, несущих страдания и смерть миллионам людей.

Он был неутомимым путешественником, много ездил по разным странам, собирая материал для своих картин. Верещагин побывал в Крыму, на Кавказе, в Средней Азии, в Индии, в Японии, в Сирии, в Палестине и в других странах. На основе материалов, собранных во время этих путешествий, художник создал картины, изображающие жизнь и быт разных стран и народов.

Среди произведений, созданных Верещагиным, особое место занимают картины, изображающие войну. Художник, сам много раз принимавший участие в сражениях, своими глазами видел горе и страдания, которые несёт людям война. Волнующие, яркие картины Верещагина, показывающие бесчеловечность, жестокость захватнических войн, демонстрировались во многих городах Европы и Америки.

1-ая остановка

Вопросы:

1. В каких странах побывал Верещагин?

2. Какова была основная тема его картин?

3. Что показывал и изображал в своих картинах Верещагин и как об этом говорится в тексте?

Вот история одной из картин этого художника, ненавидевшего войну. Верещагин путешествовал по Средней Азии, изучая жизнь народов, её населяющих. Он переезжал из города в город, из деревни в деревню, наблюдая жизнь людей, делая рисунки. Однажды он ехал по пустыне со своим проводником. Вдруг он заметил в дали что-то белое. Подъехав ближе, он увидел перед собой гору человеческих черепов, побелевших от времени, солнца и ветра. Художнику казалось, что он находится в стране смерти. Верещагин спросил старого проводника, не может ли он объяснить ему, как появилась в пустыне эта гора черепов.

2-ая остановка

Вопросы.

1. Где путешествовал художник Верещагин?

2. Что увидел художник в пустыне?

3. Почему художнику показалось, что он находится в долине смерти?

Это старая история, - ответил старик. – Очень давно, много лет назад, на этом месте был богатый город. Весело бежала в его каналах прохладная вода, на берегах каналов зеленел и сады. Жители города были мирными людьми, они никогда ни с кем не воевали. Собрав урожай, они устраивали весёлые праздники, во время которых играла прекрасная музыка, лучшие поэты города читали свой стихи а юноши и девушки танцевали, радуясь жизни. Но вот наступил страшный день. Город захватили враги – воины царя Тимура, мечтавшего завоевать весь мир. Разрушив город, они взял и в плен его жителей. Тимур приказал отрубить головы всем мужчинам, жившим в городе, сложить из этих голов пирамиду – памятник своей победе над мирным городом. Женщин и детей воины Тимура увезли с собой, сделав их своими рабами.

3-ая остановка.

Вопросы:

1. Какую историю рассказал проводник?

2. Как жили и чем занимались жители этого города? Опишите жизнь этого города.

3. Что значит наступили «страшные дни», как об этом говориться в тексте?

4. Как автор описывает захваченный город?

5. Как вы думаете, что произошло дальше?

Прошло время... Сады и каналы, разрушенные здания покрыл песок. Давно спит в земле Тимур, а пирамида черепов до сих пор стоит в пустыне, рассказывая о жестокости завоевателя... Рассказ старика произвёл сильное впечатление на художника, и он создал картину, которую назвал «Апофеоз войны». Вернувшись в Россию. Верещагин устроил выставку своих картин. На выставке было много картин, рассказывающих о войне, о её жестокости и бесчеловечности. Одна из них производила особенно сильное впечатление. На этой картине был изображён разрушенный город, и на его фоне, в центре картины – гора человеческих черепов, освещённая жаркими лучами южного солнца. Внизу – под картиной – Верещагин написал: «Посвящается всем великим завоевателям: настоящим, прошедшим и будущим».

(В. Разумневич)

4-ая остановка

Вопросы:

1. Почему художник назвал свою картину «Апофеоз войны»?

2. Почему художник устроил выставку своих работ?

3. Что написал художник внизу под картиной? Как вы понимаете эти слова, объясните.

Обсуждение.

1. О чем этот рассказ? Оправдались ли наши предположения?

2. Какова идея рассказа? Что хотел сказать автор своим произведением?

3. О чем вас заставил задуматься рассказ?

4. Что общего между эпиграфом и содержанием текста?

5. Работа в парах. (студенты обмениваются мыслями, а затем записывают свои рассуждения в тетрадях).

Ответьте на вопрос: Почему художник назвал свою картину «Апофеоз войны»?

Рефлексия:

• На занятия я работал…

• Своей работой на занятия я…

• На занятии мне было…

• Мое настроение…

Домашнее задание. Напишите сочинение на тему: ««Жизнь коротка, искусство долговечно» Гиппократ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов Е.И. Основы коммуникатоивной методики обучения иноязычному общению. – М., Русс.яз, 1989.

2. Щербина Ю.В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить, действовать. – М. Флинта: Наука, 2010.

3. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русс.яз, Курсы 2002.

4. Щербина Ю.В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить, действовать. – М. Флинта: Наука, 2010.

УДК 372.883

Абдивалиева Г.А.,

г.Ош, Кыргызстан
kabdivalieva@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Целью данной работы является формирование навыков общения на русском языке студентов Кыргызско-Узбекского университета. Использован метод дистанционного наблюдения за активностью студентов на уроках современного русского языка. Применение аудиотекстов на практике показал, что студенты умеют легко находить и извлекать информацию, интерпретировать и оценивать информацию. Такие виды текстов рекомендуется использовать на занятиях для повышения качества образования.

Ключевые слова: аудиотексты; аудирование; онлайн; коммуникация; контактные группы; преподаватели; студенты; дистанционное обучение.

OPPORTUNITIES OF THE INTERNET-SPACE FOR EDUCATION

Abstract: The purpose of this work is to develop communication skills in Rassian for students of the Kyrgyz-Uzbek University. The method of monitoring the activity of students in the lessons of modern Russian. The use of audio texts in practice has shown that students are able to easily find and extract information, interpret and evaluate information. These types of texts are recommended for use in the classroom to improve the quality of education.

Keywords: audio texts; listening; online; communication; contact groups; teachers; students; distance learning.

На сегодняшний момент неоспорим тот факт, что одним из основных и важнейших капиталов, которыми обладает учебное заведение, являются квалифицированные специалисты, владеющие определенными знаниями, навыками и умениями в области образования. Преподаватели постоянно учатся у своих наставников, руководителей, друг у друга, не отставая от новейших методов обучения.

Учебное заведение, поставившая своей целью быть успешной на рынке труда, должна развиваться, обучаться, быстро реагировать на изменения во внешней среде, внедрять новейшие методы обучения – это неотъемленная и важная инвестиция, которая при грамотном и системном подходе даст высокие результаты и для того, чтобы выпускники были востребованы, неизбежно должна стать непрерывно обучающейся.

Еще 20-30 лет назад мобильные телефоны были экзотикой даже как средство связи, а сегодня только для звонков их используют все меньшее число людей, применяя мобильные телефоны для решения самых разных задач [6]. Комфортная жизнь в современном обществе

предполагает более или менее свободное владение различными технологиями и устройствами, а также обладание специфическими знаниями, многие из которых раньше были достоянием узкой группы профессионалов. Конечно, это неизбежно приводит к упрощению требований к таким знаниям, ведь работать с компьютером сейчас и много лет назад это не одно и тоже, тем не менее круг знаний и навыков, необходимых человеку для повседневной жизни, меняется. Появляются новые сферы компетенции, но в то же время отпадает потребность в старых и привычных [5].

Человек, считавшийся специалистом в какой-то области восемь лет назад, в настоящий момент гарантированно не будет являться таковым, если только не повысить уровень своих знаний. На данный процесс влияет также и то, что находящиеся без использования знания со временем забываются, даже если информация по-прежнему актуальна, человек не сможет ее продуктивно использовать. Темп, с которым устаревают старые знания и появляется потребность в новых, намного выше, чем был даже 20 лет назад, не говоря уже о более отдаленных временах.

Во время пандемии все учебные заведения перешли на онлайн обучение. Преподаватели, студенты, родители с трудом это восприняли. Поскольку ни школы, ни вузы не были готовы к нему, переход прошел в экстренном режиме, а качество обучения оставляло желать лучшего.

Деятельность современного преподавателя складывается, прежде всего, из регулярной коммуникации со своими контактными группами. Во-вторых, зависит от результативности этих коммуникации, т.е. достижения и поддержания отношений со студентами контактных групп. Этот аспект деятельности нуждается особого внимания поскольку сегодня онлайн обучение представляет собой один из наиболее значимых элементов ведения и развития образования. Все большую популярность в онлайн обучении являются онлайн уроки, тренинги, повышения квалификации и т.д. [4].

Работа над аудированием т.е. аудиотекстами значительно дал свой результат в процессе онлайн обучения. Если преподаватели имели возможность контролировать студентов в аудитории при чтении текста, работе на доске, выполнении упражнений, то при дистанционном обучении преподаватель теряет контроль над студентами. При выполнении разного рода заданий, студент имеет возможность обратиться к различным сайтам и найти ответы на любой вопрос или вообще может затаиться или скрыться. Чтобы избежать от этого, преподавателям необходимо неустанно коммуницироваться, например, начать урок с репродуктивных заданий (беседа), а затем переходить на продуктивные задания [1]. При аудировании учащиеся выполняют задания, которые составлены именно по услышанной аудиозаписи. Исходя из этого надо отметить, что преподаватель сам отбирает запись, учитывая уровень знаний студентов, и готовит задания к нему. Аудирование – это процесс восприятия и понимания звучащей речи. Аудиотекст – текст, предназначенный для смыслового восприятия на слух. Без аудирования, т.е. слушания и понимания, невозможно общение. Из четырех видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения и письма) преподаватели считают аудирование наиболее успешным методом овладения речью.

На протяжении онлайн обучения также очень хороша работа командами по программе ZOOM. Работа в сессионных залах на платформе ZOOM позволяет разделить учащихся на отдельные сеансы, где можно работать с командами. Организатор-преподаватель конференции может распределять студентов по сеансам автоматически или вручную, а

также можете в любой момент переключаться между сеансами. Участникам сессионных залов будут доступны функции передачи звука, видео и демонстрации экрана в полном объеме.

Только организатор-преподаватель может распределять студентов по сессионным залам. Если преподавателю нужны помощники на онлайн уроке, то преподаватель может их сделать соорганизатором, они, равно как и организатор могут входить в сессионные залы и выходить. Если выполняется запись урока, на запись попадает только основной зал, независимо от того, в каком из залов находится организатор-преподаватель конференции. Если выполняется локальная запись, на запись попадает зал, в котором находится участник, ведущий запись. Локальную запись могут вести несколько участников.

Максимальное количество участников в одном сессионном зале зависит от количества студентов на уроке, количества созданных сессионных залов и способа распределения участников по сессионным залам – до или во время конференции.

При запуске залов все учащиеся будут перемещены в соответствующие залы после подтверждения ими запроса на вход в сессионные зал. Участники увидят стрелку при входе в сессионный зал. Если студент еще не вошел в сеанс, рядом с его именем будет отображаться сообщение (не вошел). Организатор-преподаватель будет оставаться в основной конференции до тех пор, пока не присоединится к одному из залов вручную. После определенного времени организатор-преподаватель закрывает все залы. Остановить все залы после 60-секунд обратного счета, который отображается для организатора-преподавателя, и вернуть всех студентов в основной урок.

Во время работы в сессионных залах, студентам очень интересно выполнять продуктивные задания. Продуктивные задания – это творческое воспроизведение знаний. Каждый студент должен сам и по-своему выразить полученное на уроке знание и представить одногруппникам. Ответа на продуктивное задание в готовом виде нет ни в учебнике, ни в Интернете. Эти задания сложнее, но интерес студентов к ним больше. Они позволяют развивать универсальные учебные действия, применять свои знания на практике.

Командные навыки – конкретные задачи. Навыки командной работы могут развиваться только при решении коллективных задач. При этом важно учитывать, что командная работа зависит от многих факторов (количества людей, их темперамента, склонностей, характера и т.п.), и решение задач будет очень сильно отличаться в разных группах, поэтому для развития командных навыков при решении конкретных задач желательно отрабатывать их в той же группе, в которой предстоит действовать во время текущей работы на уроке [2].

При помощи дистанционного обучения можно формировать коммуникативные, лидерские навыки, навыки командообразования и культуру студента. Опытные преподаватели знают, что в процессе правильно организованного и проводимого дистанционного обучения невозможно развивать какой-то один навык. Действия студентов многообразны и не всегда заранее известны преподавателю, поэтому во время обучения формируются различные навыки, один в большей, другие в меньшей степени. От цели и задачи обучения зависит, на чем будет делать акцент преподаватель вовремя онлайн обучения, чему он уделит больше времени. При постановке задачи преподавания дисциплины стоит сделать акцент на навыки межличностного взаимодействия и коммуникаций [7]. Как при работе с аудиторией, так и в онлайн обучении важна обратная связь, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов. При командной работе

акцент лучше сделать на коммуникации и взаимодействии, но при этом важно учитывать, что при обработке конкретных практических задач полностью уйти от влияния индивидуально выполненной работы на результат не получится.

В процессе онлайн обучения аудирование решил ряд трудностей.

Главными трудностями при обучении аудированию являются:

Одноразовость предъявления информации, кратковременность звучания, необратимость однократного предъявления, темп речи;

Необходимость удерживать в памяти линейно поступающую информацию;

Потеря начальной фазы поступающей информации, отсутствие навыков восприятия речи на втором языке и др.

На начальном этапе, когда формируются основные умения аудирования: тексты следует выбирать на знакомом языковом материале, новые слова в аудиотекстах не должны быть ключевыми, т.е. теми, которые несут основную информацию, располагаться незнакомые слова должны равномерно по всему тексту [3].

В аудиотекстах могут встречаться неизученные грамматические конструкции, о значении которых можно догадаться по контексту или по аналогии с уже изученными формами и моделями.

Как и при формировании навыков чтения, работа над аудиотекстом включает предтекстовую стадию (до прослушивания), собственно аудирование (во время прослушивания) и послетекстовую стадию (после прослушивания).

До прослушивания.

Наиболее типичные установки-задания для этого этапа работы с текстом:

догадка по заголовку, новым словам, иллюстрациям;

краткое изложение основной темы преподавателем, введение в проблематику аудиотекста;

работа со словами, предложениями, текстами по теме аудиотекста;

рассматривание перед слушанием картинок, с целью ввести в ситуацию;

расположение фраз в логическом порядке, с целью сравнения с услышанным;

постановка проблемных вопросов;

Во время прослушивания.

Наиболее типичные установки-задания для этого этапа работы с текстом:

прослушать текст и вставить пропущенные слова в предложениях;

прослушать текст и сказать, какие из предложенных словосочетаний употреблялись в нем без каких-либо изменений;

прослушать текст и сказать, какие определения к следующим словам в нем встречались;

закончить следующие предложения;

прослушать текст и сказать, что в нем говорилось.

После прослушивания.

Преподаватель может предложить выполнить:

задания на творческую переработку воспринятой информации;

задания на использование полученных сведений в общении и других видах деятельности.

Примеры заданий на контроль понимания после прослушивания:

подтвердить или опровергнуть высказывания;

подобрать иллюстрации к аудиотексту;

упорядочить пункты плана;

отметить на карте план маршрута;

выполнить тест множественного выбора (из 3-4 утверждений – одно правильное, остальные - отвлекающие);

выполнить тест восстановление (слушают аудиотекст дважды).

Преподавателю важно помнить, что при аудировании студент не просто прослушивает получаемую информацию, он должен понять смысл переданной информации, получить конкретную информацию.

Неоспорим тот факт, что есть недостатки использования дистанционного вида интернет-обучения, - это все-таки отсутствие возможности живого общения между студентом и преподавателем, следствием чего является более низкая степень вовлеченности в процесс обучения. К минусам также относится необходимость выполнения определенных технических условий: наличия интернета у обеих сторон. Следует отметить, что у такого формата обучения есть большое количество плюсов, самые важные: финансовые и временные затраты, доступность и удобство применения, широкий охват аудитории.

Мы живем в эпоху, когда знания и непрерывное обучение являются важнейшими компонентами успеха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Н.А. Прогресс. Образование. Молодежь. – Б., 2005. - 154 с.

2. Абдивалиева Г.А. Организация командной работы – направленность времени // Наука. Образование. Техника. – Ош, 2018. – №2 (62) – С.100 – 105.

3. Булатова В.А., Парманасова С.Дж., Чепекова Г.С. Русский язык. Практический курс. Книга для учителя. – Б., 2020. – 43 с.

4. Кондубаева М.Р. Методика преподавания русского языка. Учебник для студентов высшего образования, обучающихся по специальностям – Русский язык и литература – Алматы, 2018. – 187 с.

5. Кудинова Т.А. Русский язык Схемы, образцы, алгоритмы, тренинг Совершенствование умений и навыков в подготовке к ЕГЭ. Ростов-на-Дону «Феникс» 2006. 316-317 с.

6. Толстобоков О.Н. Современные методы и технологии дистанционного обучения. Монография – М. [Электронный ресурс]: Мир науки, 2020. - Сетевое издание. Режим доступа: https://izd-mn.com/PDF/37MNNPM20.pdf - Дата обращения: 15.03.2021.

7. Саморазвитие Самосовершенствование Личностный рост [Электронный ресурс] Психология и отношения Искусство и общения Общение как коммуникация Режим доступа: http://kak-bog.ru/obshchenie-kak-kommunikaciya – Дата обращения: 16.03.2021.

УДК: 372.881.1 (575.2) (04)

М. И. Абдугафурова

Ж. Баласагын атындагы университетинин чет тилдер факультетинин аралык факультетинин ага окутуучусу,
madina.abdugafurova@mail.ru

Э.М. Бокоева

Ж. Баласагын атындагы университетинин чет тилдер факультетинин аралык факультетинин ага окутуучусу,
bokoeva.erkin@mail.ru

БӨТӨН ТИЛИНДЕ СҮЙЛӨӨГӨ ҮЙРӨТҮҮДӨГҮ ОКУТУУНУН КӨЙГӨЙЛӨРҮ.

Аннотация. Макалада бөтөн тилинде сүйлөөгө үйротүүдө пайдаланылган окутуудагы метод жана ыкмалар каралат. Чет тил сабагында сүйлөөгө үйрөтүүдө окутууда кездештирилген тоскоолдуктарды жою жолдору берилет. Кеп маданиятын жана кеп билгичтигинин классификациясы, сүйлөөшүүдөгү кыйынчылыктарды жоюсу, кептин монологдук жана диалогдук окутуу ыкмасы жазылат.

Негизги сөздөр: сүйлөөшүү кебиндеги көнүмдөр, коммуникативдик көнүмдөр, мотивация, диалогдук жана монологдук кеп, мээге чабуул.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.

Аннотация. В статье рассматривается методы и приемы, используемые при обучении иноязычному говорению. Пути преодоления трудностей, с которыми сталкивается преподаватель на занятии иностранного языка при обучении говорению. Описывается методика формирования речевых навыков и развития речевых умений, дается классификация коммуникативных умений и навыков; обучении монологической и диалогической речи для снятие трудностей говорения.

Ключевые слова: Навык разговорной речи, коммуникативные навыки, мотивация, диалогическая и монологическая речь, мозговой штурм.

PROBLEMS OF SPEAKING IN LEARNING FOREIGN LANGUAGE.

Annotation. In this article are discussed the methods and techniques used in teaching foreign language speaking. As well the teacher described some difficulties faced when learning to speak foreign language. The method of formation of speech skills and development of speech skills, classification of communicative skills and skills in teaching monologue and dialogic speech for the removal of speaking difficulties are described.

Keyword: Conversational skills, communication skills, motivation, dialogic and monological speech, brain storm.

Бөтөн тилде (чет тилде) сүйлөөгө үйрөнүүдө ошол тилдин белгилүү бир нормаларын жана системаларын билүү талап кылынат.Сүйлөө - бул кептик иш-аракетинин эң татаал түрү, аны өздөштүрүү көптөгөн кыйынчылыктар менен байланыштырылгандыгын эске алуу менен, студенттерди бөтөн тилде сүйлөөгө үйрөтүүдө, эн маанилүүсу болуп анын мааниси жана визуалдык, угуу жөндөмдөрүн колдоно билүүсү эсептелинет. Кеп маданияты башка көндүмдөр сыяктуу эле, өз алдынча калыптанбайт; аларды калыптандыруу үчүн, жөндөмдүүлүктү калыптандырууга жана өстүрүүгө багытталган атайын көнүгүүлөрдү жана тапшырмаларды колдонуу керек. Бул ыкма бөтөн тилде (чет тилде) сүйлөөгө уйрөтүүдө эн маанилүү компонент болуп эсептелинет. Сүйлөө - бул кептик иш-аракетинин бир түрү, ал аркылуу ой-пикирлерди билдирүү оозеки жүргүзүлөт. Сүйлөөшүү кебиндеги негизги көндүмдөр- лексикалык грамматикалык так айтуучу, көндүмдөр. Мисалы: Э.И. Пассов озунун «Чет тилде суйлоого коммуникативдик мамиле» аттуу макаласында сүйлөө башка адамдар менен болгон баарлашуу же байланыш көйгөйлөрүн чечүү үчүн оз ойлорун билдирүүсү деп эсептейт. Окутуунун көпчүлүк ыкмаларында сүйлоо чеберчилиги эң маанилүү багыттарынын бири болуп саналат, ошондой эле чет тилин үйрөнүүдө эң маанилүү нерсе - сүйлөө чеберчилиги. Кээ бир учурларда чет тил окутуучулар сабагын окуутуда "дудук студенттер" көйгөйүнө туш болушат. Көпчүлүк студенттер грамматиканы оңой өздөштүрө тургандыгын, чет элдик адабияттарды ырахат менен окуп, аудио жазууларын оной эле түшүнуп угаарын айтышат. Бирок качан гана чет тилинде сүйлөөгө келгенде, алар «мен баарын түшүнөм, бирок жооп бере албайм» деген жоопту беришет. Бул көбүнчө билимдин жетишсиздигинен же лексиканын чектелишинен эмес, сүйлөшүү практикасынын жоктугунан жана психологиялык тоскоолдуктан улам келип чыгат. Психологиялык көз караш менен караганда чет тилин үйрөнүүдөгү негизги кыйынчылыктардын биринин себеби – үйрөнүп жаткан тил менен эне тилдин, тилдик түзүлүштөрүндөгү айрымачылыгында. Монологдук кеп окууту ыкмасында студенттердин алдына коюлган тапшырмаларын аткарууда жаралган башкы көйгөй – бул студенттердин алдына коюлган кептик тапшырмасын түшүнбөгөндүгү, иш-аракеттеринин жыйынтыгын тааный албаганы болуп эсептелинет. Бул учурда окутуучу тапшырманы жетишээрлик денгелде түшүнүктүү кылып окуп берүүсү зарыл, жана ошондой эле студенттерге тапшырманы кантип аткаруунун стратегиясын сунушташы керек, бул даярдык этабында ар кандай кыйынчылыктарды жоюга жардам берет. Кеп маданиятын монологдук кепте окутуу ыкмасындагы коммуникативдик көнүмдөр; студенттерди бул ыкма менен үйрөтүүдө дагы бир кыйынчылыктарды жаратат, ал сүйлөө процессиндеги сөздөрдүн ыраатуулугун, байланыштылуулугун, үзгүлтүксүздүгүн, семантикалык толуктугун сактоодо турат. Коп учурда студенттер өз ойлорун айтууда кыйналышат, алардын сүйлөгөн сөздөрү логикага сыйбайт жана туура келбейт, бул ойдун логикасын түзүп, бирок кеп билгичтигин калыптандыра албаганы. Мындай кыйынчылыктардын келип чыгышынын бирден бир себеби; студенттердин коюлган жана берилген тапшырмаларын аткарууга көнүп калгандыгы, окуу китебинин автору тарабынан сунушталган идеядан четтеп кетишкендиги, ойлорун эркин билдире алышпагандыгы. Көбүнчө студенттер эл алдына чыгып, кандайдыр бир презентация же доклад жасоодо, коркуу, тынчсыздануу ж.б. ушул сыяктуу кыйынчылыктары туш болушат. Натыйжада, студенттер текстик жана грамматикалык-лексикалык жагынан материалдарды сунуштай алышпайт. Окутуучунун милдети – ушундай кездешчү тоскоолдуктарды алып салуу, жана аларды ар тараптан бекемдөө. Чет тилин сүйлөөгө үйрөтүүдө окутуучу ушундай иш-аракетке

көнүл бурушу керек, анткени чет тилинде монологдук кеп маданиятын жана билгичтигин өстүрүүдө заманбап талаптарынын негизинде студенттер менен мугалимдин ортосунда жаны принциптер жаралат.Негизги кыйынчылык- сүйлөө тапшырмаларын түзүүдөгү кыйынчылык. Студент тапшырманы кандай формада аткарышы жана кандай принцип боюнча өз сөзүн түзүш керектигин түшүнүшү керек.Туура сүйлөө үчүн ар бир тапшырма майда-чүйдөсүнө чейин иштелип чыгышы абзел, студент өз оюн каалаган багытта иштеп чыгууга жөндөмдүү болушу керек, ал эми окутуучу алардын өз ойлорун билдирүүгө болгон калоосун четке какпай колдой алганга даяр болушу керек. Студенттин сүйлөө процессинде кетирген каталарын оңдоо жолундагы кыйынчылыктарды белгилей кетүү керек. Эгер окутуучу ар бир катаны оңдой берсе студент сөзүн жоготот жана оюн андан ары билдирүүгө кыйналат. Андан тышкары, сүйлөөдө кетирилген каталарды оңдоонун бул ыкмасы сүйлөөчүнүн өзүнө болгон ишенимин төмөндөтөт, бул студенттин кийинки умтулуусуна терс таасирин берет. Акырында, заманбап чет тил сабагын үйрөөтүдө уюштуруу максаты да чон талап коет мисалы: окутуучунун ар бир сабакка узак жана кылдат даярдануунусу, сабактын максатын жана милдетин аныктоосу, ага жараша материалдарды берүүнүн ырааттуулугун жана аны иштеп чыгуусу, окутуунун учурдагы ыкмаларын талдоону жана окутуунун ушул баскычында керектүү ыкмаларды тандап алуусу талап кылынат. Чет тилине сүйлөөгө үйрөөтүдө окутуучу студенттин кеп маданиятын жана билгичтигин өстүрүүдө жана алардын алдындагы ар кандай тоскоолдуктарды жоюу максатында, диалогдук жана монологдук кеп ыкмасы менен ар кандай төмөндөгүдөй ролдук оюндар откорулушу абзел.

Ролдук оюндар.

Студенттерди суйлошууго тартуунун дагы бир жолу бул роль ойноо ыкмасы. Аларга ар кандай социалдык контекстте жана ошондой эле ар кандай социалдык ролду аткаркаруу учун тапшырмалар берилет. Бул роль ойноо ыкмасында мугалим адегенде студенттерге мындай маалыматтарды бериши керек мисалы; алардын ким болоору жонундо алардын ойлорун, сезимдери жонундо кырдаалды сунуштайт, мисалы «коммерциялык банктан кантип ипотека алуу керек». Бул ыкма менен мугалим студенттерди монологиялык суйлоого жана алардын суйлоо конумдорун калыптандырууга ундойт.

Талкулоо.

Топторго бөлүнгөн студенттер төмөнкү максаттарды көрсөтө алышат; бир пикирге келүү, окуя жөнүндө ой бөлүшүү жыйынтыгын чыгаруу. Мугалим сөзсүз түрдө талкуунун максатын аныкташы керек, мисалы, студенттер “макул же макул эмес” талкуусуна катыша алышат.Мындай талкууларда 5-6 кишиден турган топту түзүп, талкулоо үчүн ар кандай сунуштарды берүү туура келет. Ар бир топ белгилүү бир убакытка чейин ошол берилген тапшырма боюнча иштешет да андан кийин өз пикирин угуучуларга сунушташат. Мындай түр иш-аракети критикалык ой-жүгүртүүнү өнүктүрүүгө жана тез чечим кабыл алууга шарт түзөт.

Жуп болуп иштөө.

Адегенде, студенттер бири-бири менен бөлүшө турган ар кандай маалыматтарга ээ болушат. Тапшырмалар көйгөйдү чечүү же маалымат чогултуу максаттарын көздөйт. Мындан тышкары, өнөктөштөрдүн ар бири маанилүү ролду ойнойт, анткени ансыз

маалыматтык боштукту толтуруу мүмкүн эмес. Иш- аракеттин бул түрү өтө натыйжалуу, анткени ал ар бир студентке сүйлөөгө үйрөнүп жаткан тилде кеңири баарлашууга мүмкүнчүлүк берет.

Мээ (акыл) чабуулу.

Иш – аракеттердин бул түрүндө студенттер чектелген убакыт аралыгында белгилүү бир тема боюнча идеяларды иштеп чыгышы керек. Мээ чабулуу иш-аракети жеке жана ошондой эле студенттер тобу үчүн да колдонулушу мүмкүн. Студенттер бири-бири менен пикир алмашышат, бирок алардын идеялары сынга алынбай тургандыгы менен мүнөздөлөт.

Ангемелерди сүрөтөө.

Иш- чаранын бул түрүндө студенттер мурун уккан окуяны же бир көрүнүштү өз алдынча көз жүгүртүп аны кыскача баяндап берүү. Ангемелерди сүрөтөө иш- аркети окуялардын сүрөтөлүшү критикалык ой жүгүртүүгө түрткү берет, ошондой эле ойду белгилүү бир форматта билдирүүгө жардам берет; окуянын башталышы, өнүгүшү, аягы.

Окуянын жыйынтыгы (аягы)

Иш – аракеттердин бул түрүндө жалпы студенттер үчүн көңүл ачуучу иши болуп эсептелинет.Окутуучу окуяны айта баштайт да, бир нече сүйлөмдөн кийин токтойт. Андан кийин ар бир адам анын уландысын улап кетиш үчүн өзүнчө бир нече сүйлөм кошушу керек. Бул мелдешке жаңы каармандарды жана окуяларды, сүрөттөрдү сунуштоого болот.

Доклад, реферат, эссе.

Мындай иш-аракеттин маңызы- студенттер үйдөн кандайдыр бир гезит же журнал окуп, андан кийин өнөктөштөрүнө кайсы маалыматты кызыктуу деп тапкандыгы жөнүндө айтып беришет, ошону менен бирге күнүмдүк жашоодо эмне болуп жаткандыгын сүйлөшө алышат. Демек, чет тилин үйрөтүүдө окутуучунун негизги милдеттеринин бири; студенттердин ортосундагы коммуникативдик көнүмдөрүн, сүйлөө тапшырмасынын жана коммуникативдик билгичтигинин шартына ылайык чет тилиндеги сөз айкаштарын түшүнүү жана түзүү сыяктуу коммуникативдик көнүмдөрүн калыптандыруу. Бул иш-чаранын максаты студенттерди чет тилинде сүйлөөгө үйрөтүүнүн эффективдүү формаларын жана ыкмаларын сунуш кылуу.Студенттерди сүйлөөгө кызыктыруу үчүн аларды монологдук кеп ыкмасында үйрөтүү, сүйлөө жөндөмүн калыптандыруу үчүн ар түрдүү көнүгүүлөр кызыктуу жана тажатпаган болуушу керек. Педагогикалык иште монологиялык жана диалогдук сүйлөөнү калыптандыруу үчүн ар кандай көнүгүүлөр, методдор, каражаттар колдонулушу керек. Чет тил боюнча сабактардын жыйындысы типологиялык жактан ар түрдүү болушу шарт, ошону менен бирге ар дайым өтүлүүчү сабактын конкреттүү максатына жараша алгачкы тема да өзгөрүп турат. Окутуучу талкулоону түзүп жатканда ал талкуунун көйгөйүн ачуу үчүн суроолорду ойлоп табуусу жана ага туура багыт берүүсү зарыл, ошол эле убакта студенттердин сөзүнө демилге берүү менен бирге студенттердин тилге болгон тажрыйбасын да кайталатып, жана ошондой студенттердин тобокелге баруусу үчүн окуудагы ыңгайлуу атмосфераны түзүүнү да унутпашыбыз керек.

Колдонулган адабияттар.

1. И.М. Берман. Лингвистикалык эмес университеттерде англис тилин окутуунун методикасы.\\ И.М. Берман,-М.: Жогорку мектеп, 2000-С8-14

2. Л.С. Выготский. Ой жүгүүтүү сүйлөө. 5-чыгарылыш, оңдолгон/ Л.С. Выготский, -М.: Лабиринт, 1999.-Б.5-24

3. Н.Д. Гальскова. Чет тилдерди окутуу теориясы. Лингводидактика жана методика: студенттер үчүн окуу китеби. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез,-М: “Академия” Басма Борбору, 2009.-С.203-207.

4. А.С. Плесневич. Англис тилине “иммерсия” ыкмасы менен тездетип үйрөнүүнүн теориялык негиздери. / А.С. Плесневич// Чет тилдерди интенсивдүү окутуунун методикасы.-М., 1977.-Чыгарылыш 3.-Б-149

5. Е.И. Пассов. Чет тилде сүйлөөгө коммуникативдик мамиле/ Е.И. Пассов.-М.; Билим берүү, 1985.-208б.

УДК.378.1

Абдрахманова Гульнара Шайлобековна

ст.преподаватель
КЕФ (Кыргызско-европейский факультет) КНУим. Ж.Баласагына

Abdrakhmanova Gulnara Shailobekovna

senior teacher
Kyirgyiz-natsional-universitet-im-Zh-Balasagyin Kyrgyz European Faculty
e-mail: ms.gule@bk.ru

Чулуева Мээрим Кубанычбековна

преподаватель
КЕФ (Кыргызско-европейский факультет) КНУим. Ж.Баласагына

Chulueva Meerim Kubanichbekovna

teacher
Kyirgyiz-natsional-universitet-im-Zh-Balasagyin Kyrgyz European Faculty

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A PANDEMIC

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования различных компьютерных технологий в обучении иностранному языку. Данная статья является разработкой портрета педагога цифровой среды как носителя цифровых компетенций педагога-практика XXI века, на основе проведенного исследования, и выявление уровней владения этими компетенциями при переходе на онлайн-обучение в условиях пандемии. Новизна представленного исследования заключается в разработке портрета педагога цифровой образовательной среды, актуализированного переходом на онлайн-обучение в условиях пандемии.

Ключевые слова: компьютерных технологий, иностранный язык, онлайн-обучение, цифровые компетенции

Жалпылаган. Макала чет тилди окутууда ар кандай компьютердик технологияларды колдонуу маселесине арналган. Бул макала - бул изилдөөнүн негизинде, XXI кылымдын мугалими-практиктин санарип компетенттүүлүгүн алып жүрүүчү катары санариптик чөйрөнүн мугалиминин портретин иштеп чыгуу жана онлайнга өтүүдө ушул компетенттүүлүктүн деңгээлин аныктоо. пандемияда билим берүү. Сунушталган изилдөөлөрдүн жаңылыгы - санариптик билим берүү чөйрөсүнүн мугалиминин портретин

иштеп чыгууда, пандемияда онлайн билим берүүгө өтүү менен жаңыртылды.

Негизги сөздөр: компьютердик технологиялар, чет тил, онлайн окутуу, санариптик компетенциялар

Abstract. The article is devoted to the issue of using various computer technologies in teaching a foreign language. This article is the development of a portrait of a teacher of the digital environment as a carrier of digital competencies of a teacher-practitioner of the XXI century, based on the study, and identifying the levels of proficiency in these competencies in the transition to online education in a pandemic. The novelty of the presented research lies in the development of a portrait of a teacher of a digital educational environment, updated by the transition to online education in a pandemic.

Keywords: computer technology, foreign language, online learning, digital competencies

Введение

Цель образования – воспроизводство и развитие социальной системы государства для реализации, которой могут использоваться различные инструменты (или методы обучения). Способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, как система форм, методов и средств, обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленной дидактической цели как звено между теорией и практикой, высшим образованием и жизнью, тот канал, по которому транслируются профессиональные знания в систему обучения. В сложившейся ситуации, связанной с высоким риском заражения коронавирусом, единственно возможным и адекватным ответом вузов на внешний вызов был временный полный переход на дистанционное обучение. И в этих условиях все возможные ресурсы университетов, университетов-партнеров, внешних поставщиков контента и сервисов были использованы для реализации учебного процесса посредством Интернет.

Становление инновационных технологий обучения иностранным языкам вызвано необходимостью преодоления кризиса в образовании, что способствовало бы подготовке специалистов новой формации. Внедрение новых технологий крайне важно еще и в связи с тем, что наступивший XXI век предъявляет иные требования к выпускникам вузов, чем технократическое общество XX века. Технология обучения прошлого столетия, основанная на логике науки, на принципе «от знаний к умениям» должна превратиться в технологию, базирующуюся на закономерностях познавательной деятельности студентов, направленности в обучении, т.е. на достижении выпускниками вершин профессиональной, творческой и духовно нравственной деятельности. Применение компьютерных технологий в обучении иностранному языку (ИЯ) значительно облегчает работу как студента, так и преподавателя. Но этот метод обучения пока еще не оценен по достоинству. Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, при закреплении, повторении, контроле. Компьютеризация обучения оказывает значительное влияние на все компоненты современной образовательной системы и, в частности, на дисциплину «Иностранный язык»: ее цели, задачи, содержание, методы, технологию. Обучение иностранному языку с использованием компьютера отличается рядом преимуществ:

- обеспечивается индивидуализация обучения;
- интерес студентов к компьютеру приводит к высокой мотивации процесса обучения;

• студенты охотно ведут диалог с компьютером, у них повышается общая, компьютерная и языковая культура;

• существует возможность обеспечения непосредственной обратной связи;

• компьютер не проявляет отрицательных эмоций при повторении ошибок;

• отметка является более объективной;

• обеспечивается эффективное выполнение упражнений и тренировок[1. С. 143]. Обучение с помощью компьютера имеет и свои недостатки:

• злоупотребление компьютерными эффектами, избыточность красок;

• готовые учебные компьютерные программы по предмету очень сложно адаптировать к традиционному уроку, поскольку они не всегда соответствуют рабочей программе дисциплины, методическим целям и дидактическим принципам в обучении.

Специфика предмета «Иностранный язык» заключается в том, что ведущим компонентом содержания обучения здесь являются не основы наук, а способы деятельности – обучение различным видам речевой деятельности. Обучать речевой деятельности можно лишь в живом общении, а для этого нужен партнер. Компьютерная программа, компакт-диск, какими бы интерактивными они ни были, могут обеспечить лишь общение с машиной. Исключение составляют телекоммуникации, когда студент вступает в живой диалог (письменный или устный) с реальным партнером – носителем языка. Компьютерные программы должны использоваться наравне с традиционными материалами и методами.

Работая на компьютере, студент получает возможность довести решение задачи до конца, опираясь на необходимую помощь [2. С. 38]. Важной особенностью компьютера в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку является то, что он может быть «собеседником» обучаемого, т. е. работать в коммуникативно-направленном диалоговом режиме и определенным образом, например, с графических средств, анализатора и синтезатора речи восполнять отсутствие естественного собеседника, моделируя и имитируя его неречевое и речевое поведение. Компьютер позволяет предъявлять на экране дисплея элементы страноведческого характера, демонстрировать особенности окружения и обстановки, которые могут использоваться как фон формирования у обучаемых речевой деятельности на иностранном языке. Компьютер обладает большими возможностями для построения цветных изображений, поддающихся необходимым преобразованиям в заданных пределах. Отмеченные возможности компьютера делают его прекрасным техническим средством для различного рода пояснений и обобщений явлений языка, речи, речевой деятельности. В наше время имеется большое разнообразие современных мультимедийных программ, где можно найти достаточно упражнений для обучающихся всех возрастов и разных уровней знаний. Также «Интерактивные видеокурсы» помогают усовершенствовать восприятие английской речи на слух. Компьютерные обучающие программы имеют огромные базы данных, обеспечивают высокую технологичность выполнения отдельных тренировочных упражнений, дают возможность наиболее оптимально сочетать приемы анализа и имитации в опоре на сознательность, ориентируют учащегося на свободный темп обучения, индивидуальную логику познания. Обучать языку – значит обучать общению, передаче и восприятию информации. Существуют три области, в которых Интернет может вывести обучение английского языка на новый уровень. Это коммуникация, информация и публикация. Коммуникация осуществляется с помощью

электронной почты, огромные пласты информации заключены во всемирной паутине, публикация может осуществляться путем создания собственной страницы в Интернете [3. С. 36]. Итак, самое простое применение Интернета – это использование его в качестве источника дополнительных материалов для преподавателя при подготовке к занятию. Материалы могут распечатываться и использоваться затем в ходе традиционного занятия. Конечно, в этом случае реализуется только часть возможностей Интернета. Но даже при таком применении Интернета обучение иностранному языку меняется: пользователь Интернета получает доступ к актуальной и аутентичной информации, которую трудно отобрать из других источников [4. С. 41]. Интернет может стать вашим помощником и при обучении студентов письму. Идеально подойдет для этой цели дружба по переписке с носителем языка. Более того, можно улучшить навыки произношения, разговаривая с иностранным другом при помощи программы Skype. Общаясь в виртуальной реальности, обучаемый использует свои навыки владения иностранным языком, устанавливает дружеские контакты и изучает таким образом культуру другой страны. Следует отметить, что обучение через компьютерные телекоммуникационные сети обеспечивает погружение обучаемого в реальную языковую среду и тем самым существенно ослабляет традиционный языковой барьер практического использования иностранного языка в этой среде, поскольку обмен информацией происходит между сверстниками, содержание материалов включает мысли, чувства, идеи, ситуации, интересные для обучаемых и имеющие значение в их жизни. Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создает условия для получения любой необходимой студенту и преподавателю информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, статьи из газет и журналов, необходимую литературу и т. д. Студенты могут принимать участие в тестировании, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т. д. Студенты могут получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта. Это может быть совместная работа кыргызских студентов и их зарубежных сверстников из одной или нескольких стран. Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на практическом занятии:

- формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы сети разной степени сложности;
- совершенствовать умения монологической и диалогической устной речи;
- пополнять словарный запас как активный, так и пассивный, лексикой современного иностранного языка;
- знакомиться с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка. Итак, компьютерные технологии помогают:
- привлекать пассивных слушателей;
- делать практические занятия более наглядными;
- обеспечивать учебный процесс новыми, ранее недоступными материалами, которые помогают студентам проявлять их творческие способности;
- приучать обучающихся к самостоятельной работе с материалом;

обеспечивать моментальную обратную связь;

- объективно оценивать действия обучающихся;
- реализовывать личностно-ориентированный и дифференцированный подходы в обучении;
- снимать такой отрицательный психологический фактор, как боязнь ответа;
- повышать уровень развития психологических механизмов (воображения, внимания, памяти). Подводя итог, следует отметить, что несомненным преимуществом использования компьютерных технологий является переход на методы поисковой и творческой деятельности преподавателя и студента. Это помогает воздействовать на формирование и развитие языковой компетенции обучающихся, навыков аудирования, говорения, чтения, на совершенствование письменной речи, воспитание творческой, социально-активной личности.

Выводы

Использование компьютерных технологий предоставляет возможность освободить преподавателя от значительной части рутинной работы, такой как проверка выполнения отдельных упражнений, фронтальный опрос, предъявление большого объема языкового материала. Применение компьютерной техники делает занятие привлекательным и по-настоящему современным, происходит индивидуализация обучения, контроль и подведение итогов проходят объективно и своевременно. В современных условиях предъявляются всё более высокие требования к процессу обучения иностранным языкам. Объемы информации стремительно растут, и современные способы их хранения, передачи и обработки перестают быть эффективными. А компьютерные технологии представляют большой спектр возможностей для повышения продуктивности обучения.

Список цитируемых источников

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Изд-во РАО, 1994. – 143 С.

2. Громов Г.Р. Очерки информационной технологии. – М.: ИнфоАрт, 1993. – 336 с. 3. Печерский А.В. Интернет учит новый язык // Компьютера. – 1999. – № 27–28. – С. 36–39.

3. Каракозов С.Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности // Педагогическая информатика. – 2000. – № 2. – С. 36–55.

4. Дмитриева Е.И. Дидактические возможности компьютерных телекоммуникационных сетей для обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 4. – С. 22–41.

Исаева М.Т.,

аспирант КГУ им. И.Арабаева
г. Бишкек, Кыргызстан
sedep2009@gmail.com,
конт.тел. 0700-29-34-33

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИИ

Аннотация: В статье анализируется понятие «инновации». Формулируются причины сложного процесса хода инновационных реформ. Делается вывод о необходимости взвешенного подхода к происходящим переменам в системе образования. Видения инновационных технологий в современных образовательных программах.

Ключевые слова: инновация, образовательные технологии, современные технологии, инновационный процесс, инновационные трансформации.

Isaeva Mairamkul Turgunbekovna

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES: PROBLEMS INNOVATION

Annotation: The article analyzes the concept of "innovation". The reasons for the complex process of the course of innovative reforms are formulated. The conclusion is made about the need for a balanced approach to the ongoing changes in the education system. Visions of innovative technologies in modern educational programs.

Keywords: innovation, educational technologies, modern technologies, innovation process, innovative transformations.

В последние годы, инновационное образование — процесс и результат человека, где человек усваивает новые навыки, умеет теоретически и практически кардинально изменяться. Этому способствуют развитие науки и техники: открываются новые горизонты познания. Изменяются современные образовательные технологии, которые диктуют инновационные методы и в учебных процессах: преподавания требует максимального использования не только традиционного метода преподавания, но и использования современного инновационных методов обучения.

Вследствие пандемии коронавируса система образования претерпевает кардинальные изменения, тем самым мы преподаватели, иностранных языков в растерянности не знали, как эффективно использовать инновационные методы преподавания. Конечно, до пандемии мы не однократно говорили, писали, проводили семинары, конференции, круглые столы, создавали планы, стратегические направления и практические рекомендации по внедрению инновационных методов преподавания и использования современных образовательных технологии но, к сожалению, опирались только на традиционные методы обучения.

Дискуссии проводились в разных ракурсах от полного неприятия инноваций в сфере образования до полного активного погружения в инновационные методы обучения,

сопровождающегося призывами забыть традиционные формы и методы образования в виде практических занятий объяснения со стороны преподавателя.

Но веяние времени диктует нам совсем другое. С переходом на онлайн режим обучение, пришлось в корень менять методику преподавания иностранного языка и максимально использовать современные образовательные технологии и методические инновации в преподавании иностранных языков. Тем самым из этого хотелось бы рассмотреть, что же такое современные технологии и связано ли современная технология с инновацией и как мы понимаем «инновацию» в целом и в системе образования?

Сейчас все мы понимаем, насколько эффективно мы будем использовать интернет ресурсы, настолько и качественней будет преподавание иностранного языка. Одним из актуальных совершений человечества, который значительно повлияло на образовательный процесс во всем мире, стало создание всемирной компьютерной сети, получившей название Интернет. В данное время без интернет соединения, нам не возможно представить себе полноценное преподавание языков. Используя интернет и интернет – ресурсы мы можем уверенно утверждать о том, что современные технологии тесно взаимосвязаны с инновацией в преподавании языков. Что же такое инновация?

Инновация - это целостный, сложноорганизованный процесс образовательной деятельности по достижению и изменению качественного состояния образовательной системы. Конечно, говоря о инновации мы можем представить себе нововведение или овладение чего-то нового в образовании, где учувствуют лишь часть субъектов полного цикла инновационного процесса. Инновационный гибридизм с позиций образовательной ннноватики рассматривается как процесс внедрения, переноса, экстраполяции изменений, преодолевающих нормативный характер реализации определенных образовательных идей, коррелируемых с социальными диспозициями субъектов образования и нормами стабильности образовательной системы. Тем самым результативность инновационных реформ предопределяется инновационным возможностям, включающим в себя инновационную подготовленность, инновационную креативность и инновационную достижимость.

Таким образом, нововведение в образовании определяется точечным взаимодействием, что показывает скачкообразность в образовании демонстративность итога. По сравнению от экономических и технологических инноваций, инновации в образовании зависят от субъективного восприятия личности, инновационного ресурса образовательных программ и возможной эффективности переноса инноваций в образовательную сферу.

В качестве эффективности может выступать образовательная ценность инновации, содержащая в себе степень изменения эффективности образовательного и педагогического процессов с ориентацией на надежду общественного развития, профессионально-педагогический и социальный объём преобразований, степень профессионально-педагогического воспроизводства.

Инновационная деятельность связана с реализацией креативного потенциала субъектов образования. Инновационная деятельность зависит от диапазона возможностей образовательной системы, готовности субъектов образования к инновациям и доступа субъектов образования к ресурсам развития. Инновационная деятельность может носить эволюционный (постепенный) характер, ориентированный на дифференциацию уровней образования или «отбор» противоречий, определяемых закрытостью системы образования,

накопления «дисфункциональности», протекающих с различной интенсивностью в соответствии со структурированностью образования, активностью инновационных групп и степени инновационной идентификации, отношения к инвестиционным стратегиям субъектов образования.

Таким образом, инновации являются эффективными при переводе в личную ценность субъекта образования, как инновационной личности, что составляет необходимое основание для личностного инновационного потенциала. Инновационность как качество профессионально-педагогической культуры, характеризуется критериями: принятие инновации как личностно значимой ценности; как необходимого социального механизма развития системы образования; как целостной системы отношений и специфически организованной деятельности; перевод этого отношения в организацию собственной профессиональной деятельности. Инновационная способность субъекта образования выражается в готовности ввести инновацию в «логику повседневности» и видеть в инновационности способ разрешения системных (социальных и профессиональных) противоречий.

Инновационный потенциал образования выступает, в первую очередь, как совокупность интеллектуальных, профессиональных и креативных ресурсов. Модернизация образования направлена на регулирование и планируемого инноваций, связанных с формированием инновационного климата, новациями в образовании и появлении инновационных групп, трансформация определяет «перестановку» акцентов в инновационности, выявляет социальные завышенные ожидания и вытеснение из инновационных процессов большинства акторов образования. Инновационный потенциал - в той части, которую составляют мотивированные возможности акторов образования к освоению и реализации новшеств в системе образования.

Управление инновациями при актуализации инновационного потенциала трансформируется в инновационное управление, которое связано с преодолением реактивно-приспособительного отношения к инновации и моделированием инноваций, ориентированных на воспроизводство ценности образования в контексте нормативных изменений. Инновационное управление апеллирует к «коллективному субъекту инновации», а не к организационным структурам, видящим в инновационном образовании способ вертикальной интеграции и регулирования профессиональной компетенции акторов образования.

Инновационные трансформации образовательного пространства воплощаются на трех уровнях: мегауровне, связанном включением в мировое образование, макроуровне, определяемом изменениями функций института образования и микроуровне, включающем инновационную ориентированность в повседневной деятельности. Позитивные инновационные цели на микроуровне способствующие переходу к инновационному, социально-направленному, развивающему и опережающему образованию не достигнуты в достаточной степени за годы реформирования системы образования. Преимущественный акцент на форму, в ущерб инновационному содержанию - один из специфических моментов в сфере отечественного образования, обуславливающий «блокирование» образовательных инноваций уже на уровне формирования инновационного потенциала.

Инновационные формы – сильный помощник, но не замена и не подмена классических форм обучения. Инновационные технологии – это новое явление, новые методы, основанные

на достижениях науки. По мнению Е.В. Корсаковой «иноязычная информационная компетенция – это определенный набор информационных умений, которые позволяют субъекту деятельности качественно взаимодействовать с информационными потоками, осуществлять самостоятельный поиск, анализ, отбор, преобразование, сохранение и последующее использование информации, передачу необходимой информации в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией»

Инновации становятся наиболее оптимальным средством повышения эффективности образования. В контексте педагогической деятельности – это обновление на базе современных информационных технологий и гуманистических принципов всех компонентов педагогической системы. Образовательный процесс все более основательно адаптируется к демократическим стандартам развития личности, интересам и потребностям отдельно взятого человека. Сама познавательная деятельность в процессе инновационного образования сопровождается активизацией личностного творческого потенциала, использованием современных информационных технологий, создающих дополнительные возможности для самовоспитания и саморазвития.

Исходя из вышеизложенного следует подчеркнуть, что идеи, порождающие инновацией должна обязательно пройти возможно более тернистый путь, выдержать испытание на закалку, на неприятие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асанова У. Философия образования. Бишкек, 2001.
2. Абрамова Н.Т. Ценности образования, новые технологии и новейшие формы знания. \\ Вопросы философии, 1998, № 6
3. Актуальные проблемы образования. М., 2003
4. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М., 2003
5. Саймон Б. Общество и образование. — М., 1989

Головчун Алефтина,

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры.
Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана
(г. Алматы, Казахстан)
al_tina@inbox.ru

Тургамбекова Л. К.

Магистрант 1 курса Казахского национального педагогического университета.
(г. Алматы, Казахстан)
turgambekoval@mail.ru, 87784001798

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования лингво-культурологической компетенции иностранного студента. В статье рассмотрены методические подходы к формированию ценностей через работу с материалами художественных фильмов, а также основные этапы и виды упражнений, способствующих формированию коммуникативной компетентности иностранного студента. Выделены также проблемы, связанные с формированием толерантности к разной культуре и разным этническим группам. Есть несколько преимуществ, связанных с использованием фильмов при обучении языку, например, преимущества мульти модальности, аутентичного языкового ввода и формирования знаний.

Ключевые слова: лингво-культурная компетенция, художественный фильм, изучение языка, языковые навыки, мотивация, технологии.

Golovchun Aleftina,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of
Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
(г. Алматы, Казахстан)
al_tina@inbox.ru

Turgambekova L. K.

1st year master student of Kazakh National Pedagogical University
(г. Алматы, Казахстан)
turgambekoval@mail.ru, 87784001798

FORMATION OF LINGUO-CULTURAL COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE WITH THE USE OF FEATURE FILMS

Abstract: This article deals with the problem of formation of linguo-cultural competence of a foreign student. The article covers the methodological approaches of value formation through work with the feature films materials, as well as the main stages and types of exercises that contribute to the formation of communicative competence of a foreign student. The problems related to the formation of tolerance to a different culture and different ethnic groups are also highlighted. There are several advantages relating to the use of movies in language teaching, such as the benefits of multimodality, authentic language input, and knowledge construction.

Key words: linguo-cultural competence, feature film, language learning, language skills, motivation, technology.

Nowadays direction in the development of language education seize a very significant place in the formation of a person as a whole. In order to easily contact with native speakers, avoiding possible challenges with correct understanding, it is essential not only to have a well-formed communicative competence, but also to aware the cultural norms of the country, possess knowledge of the specificities of social life, lifestyle, and language realities, which is difficult to do beyond the country of the language being studied. Without being in a language setting, without seeing the country inside, it is sometimes very tough to wield the linguo-cultural competence, which enables not only to widen horizons, but also to evolve directly communicative competencies. In order to have an insight of the special features of the national culture and prevent permissible difficulties, many scientists encourage using authentic artistic materials. In the circumstances of the trial of world implementation, which is vigorously gaining impetus, new requirements are already being put forward for the personal, whose main property is a mutual culture and universal worthy the capability and aspiration to independently enhance their activities and take part in the formation of linguo-cultural competence.

In this regard, it is mandatory to explore more profoundly the peculiarities of the feature film as an audiovisual means of teaching in the dimension of methods of teaching foreign languages.

With relevant task developments, foreign films can also be used in the educational audience to get learners introduced with foreign social and cultural life, thus bridging the space for shortage of real intercultural communication encounters [1].

It is well-known that socio-and linguo-cultural adaptation is an integrated social procedure that enables the knowledge of the realities of ethnic essence, the establishment of a tolerant approach to the manifestations of another culture. The success of this process expects on its reasonable organization: comprehensiveness and aspectality in the demonstration of linguo-cultural material; its accordance with the stage of teaching and the level of training of students, which is manifested in the compilation and systematization of educational material; ways of presenting the realities of speech communication specifications the countries of the language being studied [2].

The film incorporates different types of information, first of all historical and socio-cultural reference about the country and culture of the language being studied, about the life of society in a separate term. The film also implements foreign students to the specifications features of non-speech behavior of a person in different situations of communication in a given society (etiquette features, gestures, accompanying speech, its tonality, etc.) [1].

The rationality of using films is largely reasoned by the reality that the modification of the information concluded in them, selected by the teacher for particular educational objectives, is carried out with the assistance of a complicated of visual, symbolic (graphics, texts), and sound (speech, music) visual aids.

When using films, the procedure of socio - and linguo-culturological adaptation of a foreigner to a new environment takes place, in a vivid, non-educational, close to natural communication form.

As known the success of a film lesson or a series of film lessons substantially depends on a correctly selected movie. Stramnova T. V. and Shanturova G. A. mention to the major concepts of the selection of feature films:

a) accounting:

* the age indicators of learners that stipulates their involvement in specific social problems;

* the national features of the students, their different film-viewing impression, based mostly on the works of national cinematography;

* educational interests of students, manifested in the aspiration to practically test their knowledge on a film that is accessible to them;

* psychological criteria applied to the film selected for viewing.

b) their provincial importance, which enables using these films to get acquainted with various aspects of the life and culture of the country, the historical stages of its development;

c) the availability of a dispute in the film, which guarantees a problematic discussion during further work on it;

d) the appropriateness of the topic that stimulates the cognitive interest and creative activity of students [3].

The involve films in language classes significantly growths the desire of learners contributes the assimilation and consolidation of new and previously studied lexical, grammatical, phonetic and regional studies material, develops listening abilities, encourages complicity in conversations and discussions, and also makes the learning process vivid and more breathtaking.

According to Vegvari, it is significant to implement new technologies into the methodology of teaching a foreign language using feature films, since many studies in Hungary have ended that this is the best way to teach a language in the educational audience, especially in the lack of a native language environment.

Fazilyanova proves that as a consequence of the use of films in the educational process, the level of knowledge of students in a foreign language is higher than that of those who were thought using traditional teaching methods.

Roell suggests that films can be effectively used in a diversity of ways within education and ELT to help students develop language skills, interpersonal skills, and intercultural awareness.

Foreign films demonstrate learners a special culture from both general and specific points of view, such as everyday life and life practices. Sherman thinks that an authentic film is "a window into the culture of the English language" [4].

A feature film executes a number of functions — informational, educational and entertaining[5].

The major thing in a feature film is the phased establishment of an aesthetic approach through the perception of figurativeness. The film establishes a special emotional and psychological state, and also implements the principle of "the abstract becomes clear". The viewer, grabbed by the display image, experiences the destiny of the character as his own, and the artistic twists and turns

of the film give take off to associates that link the picture with essence. It should be remembered that in order to implement these principles, the film must be a true work of art.

It should not be neglected that a foreign-language audience cannot figure out the complete lexical set of the film, so it is necessary to develop the audience for watching the film. In the process of preparing for viewing, the teacher can give tasks on finding historical material that characterizes the time; get acquainted with the biography of the author on whose work the film is made; consider incomprehensible situations, words, artistic techniques that activate the perception of the film, make its understanding more profound and more complete, create an actual principle for further work.

In addition, before watching the film, should recite its brief in order to take off lexical difficulties. This type of work can be used when operating with films, the material of which gives an idea of the national and cultural way of life of a foreign citizen, illustrates various realities, for example, customs, traditions, holidays [4].

Herron and Hanley which infers that using movies requests origin information that activates prior knowledge, which is mandatory in stimulating the four language skills. However, movies should be allocated with educational objectives in mind. Several studies also prove that movies help in increasing the certainty of the learners in speaking as they learn how to involve certain words and to utter correctly [6].

But the other hand, people frequently behold movies as nothing more than amusement, and therefore there is a risk of passive viewing. According to Mu, to prevent inactive viewing and establish learner activity, the teacher should plan tasks that engage before-watching, while-watching and, after-watching activities. Before-watching activities could enable considerations of the plot and the characters. While-watching activities can cause students writing down keywords that they find tough, and later considered those terms and words in class. Finally, after-watching the movies, the students should involve in the production of language, for example, writing a movie analysis or discuss significant themes addressed in the movie. The activities used to exploit the movie depend on what the instructor wishes to transmit to his students [7].

In conclusion, we would like to note that the involve of films has its privileges and shortcomings in teaching English. The most remarkable advantages are the motivation of students, the introduction of the target language, the development of linguo-cultural competence and the formation of knowledge. The use of feature films in teaching foreign languages gives students an understanding of the peculiarities of national culture and the opportunity to avoid possible difficulties. This confirms the need to develop lingo-cultural competence. The key challenges of using films in English language teaching are managing time, creating meaningful language development challenges, and choosing the right films for the target group.

We argue that while using the film as a teaching tool is time-consuming, its benefits can potentially outweigh the difficulties.

REFERENCES

1. Belinda Y. Louie. Guiding principles for teaching multicultural literature. The Reading Teacher, 2006. – 438-448 pp.

2. Byram M. Teaching and assessing Intercultural Communication Competence. New York: Multilingual Matters, 1997. – 348 p.

3. Byram M. The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. In D.K. Deardorff (Eds.), The Sage Handbook of Intercultural Competence, London: Sage, 2009. – 321 p.

4. Chapple L. and A. Curtis. Content-based instruction in Hong Kong: students' responses to film. System, 2000. –419 p.

5. Elissa T. Teaching and evaluating language and culture through film. Italica, 2010. – 91 p.

6. Бычкова Т.В., Черепивская И.К. Об опыте использования новых образовательных технологий при обучении иностранному языку в видеоклассе // Сб. статей «Иностранные языки в РГГУ». — М.: РГГУ, 2005. – С. 14-21.

7. Поморцева Н.В. Культуроориентированное обучение языку — способ знакомства с культурой страны // Этнофилология в ВУЗе: Сб. научно-методических работ РГПУ им. А.И. Герцена. — СПб., 2000. — С. 90—91.

УДК: 811.214.22(575.2) (04)

Жалилова Б. Т.

Кыргыз Республикасы, Бишкек шаары,
e-mail: baktikand7@gmail.com

КЫРГЫЗ ТИЛИН ЧЕТ ТИЛ КАТАРЫ ОКУТУП, ҮЙРӨТҮҮНҮН ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫК НЕГИЗДЕРИ (УРДУ ТИЛИНИН МИСАЛЫНДА)

Аннотация: Макалада Кыргызстанга чет өлкөлөрдөн келип, медицина тармагында билим алып жатышкан студенттерге кыргыз тилин үйрөтүүнүн лингводидактикасы тууралуу сөз жүрөт. XVI кылымдан бери дидактика, лингводидактика тармагына илим катары көптөгөн жаңылыктар киргизилип, окутуунун заманбап усулдары пайда болууда. Лингводидактиканын практикалык негизин чагылдырган элементтер, чет өлкөдөн келген студенттерге кыргыз тилин үйрөтүүдө алардын эне тилиндеги сөздөрдү колдонуу менен кыргыз тилиндеги сөздөрдү түшүнүп, эстеп калууга шарт түзүү аракеттери көрүлдү.

Түйүндүү сөздөр: дидактика, лингводидактика, чеберчилик, тарых, диалектика, теория, практика, ичкиликтер, кыргыз тили, урду тили, методика.

Джалилова Бактыкан Токтомаматовна

ММУ, преподаватель кафедры Гуманитарных дисциплин,
Кыргызская Республика, 720042, город Бишкек, ул. Исанова-315,
baktikand7@gmail.com

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (на примере языка урду)

Аннотация: В следующей статье мы поговорим о лингводидактике преподавания кыргызского языка студентам-медикам, приезжающим в Кыргызстан из-за рубежа. Начиная с 16 века, в области дидактики, а затем и в области лингводидактики было введено много новшеств, появляются современные методы обучения.

В статье рассматриваются элементы, отражающие практические основы лингводидактики, а также попытки создания условий для иностранных студентов понимать и запоминать слова на кыргызском языке с использованием слов на родном языке при обучении кыргызскому языку.

Ключевые слова: дидактика, лингводидактика, мастерство, история, диалектика, теория, практика, ичкилики, кыргызский язык, язык урду, методика.

Dzhalilova Baktykan Toktomamatovna

MMU, teacher of the Department of Humanities,
Kyrgyz Republic, 720042, Bishkek, Isanova-315 st,
baktikand7@gmail.com

LINGUODIDACTICAL BASES OF TEACHING THE KYRGYZ LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE
(on the example of the Urdu language)

Annotation: In the next article, we will talk about the linguodidactics of teaching the Kyrgyz language to medical students who come to Kyrgyzstan from abroad. Since the 16th century, many innovations have been introduced in the field of didactics, and then in the field of linguodidactics, and modern teaching methods appear.

The article examines elements that reflect the practical foundations of linguodidactics, as well as attempts to create conditions for foreign students to understand and memorize words in the Kyrgyz language using words in their native language when teaching the Kyrgyz language.

Key words: didactics, linguodidactics, skill, history, dialectics, theory, practice, ichkiliks, Kyrgyz language, urdu language, methodology.

Чет өлкөлөрдөн келип, билим алып жатышкан ЖОЖдун медицина адистиктериндеги студенттерге кыргыз тилин чет тил катары үйрөтүүнүн лингводидактикалык негиздери тууралуу кеп кылганда алгач дидактика, лингводидактика деген терминдерге кайрылбай коюу мүмкүн эмес. Дидактика (грек тилинен didaktikos) – нускоочу же болбосо окутуп үйрөтүүчү жана (didasko) - окутуунун жалпы теориясын аныктаган педагогиканын бөлүмү катары каралып келет. Биринчи жолу бул сөз немец мугалими Вольфганг Раткенин (Ратичиа) (1571-1635) жазууларында окутуу чеберчилигин баса белгилөө үчүн пайда болгон.

Я.А. Коменский дидактиканы “баарына бүт нерсени окутуп-үйрөтүүнүн универсалдуу чеберчилиги” - деп чечмелеген.

19-кылымдын башында немис мугалими И.Ф. Гербарт дидактикага тарбиялоо менен билим берүүнүн бирдиктүү жана ырааттуу теориясынын статусун берген.

Ратихиянын мезгилинен бери дидактиканын негизги милдети өзгөрүүсүз калууда – бул көйгөй: эмнени окутуу жана кантип окутуу; заманбап илим да качан, кайда, кимди жана эмне үчүн окутуу керектиги боюнча көйгөйлөрдү интенсивдүү иликтөөдө.

Дидактика илим катары өзүнүн чөйрөсүндө иштеп жаткан мыйзамдарды изилдейт, окуу процессинин жүрүшүн жана натыйжаларын аныктоочу көз карандылыктарды талдайт, пландаштырылган максаттардын жана милдеттердин аткарылышын камсыз кылган усулдарды, уюштуруу формаларын жана каражаттарын аныктайт. Ушундан улам ал эки функцияны аткарат:

- теориялык;
- практикалык;

Дидактиканын милдети - жаңы муундарга билим берүүнүн мазмунун аныктоо, аларды пайдалуу билим, билгичтик жана көндүмдөр менен куралдандыруунун натыйжалуу жолдорун издөө жана ушул процесстин мыйзам ченемдүүлүктөрүн аныктоо. Окутуу менен

билим берүүнүн ортосундагы байланышты эске алып, дидактиканы билим берүү, окутуу жана кабыл алуу теориясы жөнүндөгү илимий сабак катары аныктоого болот.

Дидактиканын негизги категорияларына: сабак берүү, окуу, окутуу, билим берүү, билим, жөндөмдүүлүк, шык, ошондой эле окутуунун максаты, мазмуну, уюштурулушу, түрлөрү, формалары, ыкмалары, каражаттары, натыйжалары кирет.

Кыргыз тилин чет тил катары окутуунун методикасында дидактикага көңүл буруу өзгөчө маанилүү роль ойнойт. Дидактикалык даярдыктын бир бутагы тил үйрөтүүдө жаңы технологияларды колдоно билүү жаатында иш алып баруу болуп саналат. Жогорку окуу жайдын чет өлкөдөн келген студенттерине дидактикалык билимдерге, көндүмдөргө, билгичтиктерге үйрөтүүдө аларды окутуунун жаңы технологиялары менен куралдандыруу зарыл. Мамлекеттик тилди окутууда жаңы технологиялар тил үйрөтүүнүн натыйжалуулугун арттырууда чоң мааниге ээ. Чет өлкөлөрдөн келген студенттерге тилди үйрөтүүдө билим берүү тармагындагы заманбап мүмкүнчүлүктөрдөн кеңири пайдаланып, инновациялык ык-усулдар менен сабак өтүү абзел.

“Улуу педагогдордун салттуу окутуу методдору жана өзүбүздүн кыргыз педагогикасындагы жетишилген ийгиликтерди пайдалануу жокко чыкпаш керек. Окутуунун жаңы, башкача айтканда инновациялап окутуудагы кээ бир жагдайлар эчак эле салттуу педагогикада жолугуп жүргөнүн танууга болбой тургандыгын жана да мамлекеттик тил сабагынын окутуучусу чет тилдерди окутуу методикасынын алдыңкы үлгүлөрүн жана мамлекеттик тилди окутууда топтолгон отуз жылдан ашык иш тажрыйбалардын жыйынтыктарына таянуу менен бүгүнкү эки баскычтуу билим берүүнүн шартына ылайык өз ишмердүүлүгүн түзүүсү зарыл”,- деп белгилеген М.М.Сыдыкбаева. [3, 2016].

Педагогикада тилди чет тил катары окутууда иштелип чыккан усулдарды, заманбап технологияларды колдонуп жүрөбүз. Буга далил катары 2020-жылдагы коронавирус пандемиясы учурундагы маалымат технологияларынын жардамы менен өткөн сабактарды карап көрсөк болот. Пандемия мугалимдерди изденүүгө, окутуу чеберчилигин өстүрүүгө, ар кандай ал-ахыбалдан чыгууга түрткү берди.

Кыргыз тилин, орус тилин экинчи тил катары окутууда Н.А.Ахмедова, К.А.Биялиев, К.Д.Добаев, В.И.Мусаева, К.Сартбаевдердин эмгектери илимий чөйрөдө белгилүү. Тилди экинчи тил катары окутуунун илимий-методикалык проблемалары боюнча изилдешкен К.А.Биялиев, К.Д.Добаев, М.М.Сыдыкбаева, В.И.Мусаева, А.С.Муканбетовалардын эмгектери кеңири маалым.

Педагогикада окутуунун 3 методу белгиленип жүрөт-көрсөтмөлүү (визуалдык), сөз менен түшүндүрүү (оозеки) жана практикалык.

Ал эми тилди чет тил катары окутууда үч метод белгиленип келе жатат:

1) котормо (салыштыруу) методу;

2) табигый (ортомчу тилсиз) методу;

3) аралаш методу;

Кыргыз тилин чет тил катары окутуудагы практикамда мен бул методдордун ичинен салыштырма методун өзүнчө белгилеп, бөтөнчөлөп көрсөткүм келет. Аты айтып тургандай, бул жерде бир тилден экинчи тилге которулган сөздөрдү же сүйлөмдөрдү салыштырабыз. Салыштырганда жөн гана маанисин эмес, этимологиясын, фонемалык озгөчөлүктөрүн, диалектикасын кошо изилдейбиз. Бул метод менен иштөөдө азыркы кыргыз тилинде колдонулуп жүргөн сөздөрдүн түпкү мааниси кайдан келип чыкканын билебиз, фонемалык

өзгөчөлүктөрүн байкайбыз, ошондой эле Кыргызстандын кайсы жеринде колдонулушун да изилдеп табабыз. Андан кийин биз окутуп-үйрөтүп жаткан тилди алып жүрүүчүлөрүнүн өзүнүн эне тилиндеги сөзү менен салыштырабыз.Натыйжада сөз эки тилде тең окшош маанини түшүндүрүп, айтылышы жагынан да жакын экендигине күбө болобуз.

Практика жүзүндө түшүндүрүп берейин:

М.:1. Бет, жүз-орусча лицо. Англис тилине которобуз-face. Урду тилинде –чирра.Бул сөз арап тилинен алынган, кыргыз тилинде колдонулат.Чырайлуу деген сөз сулуу деген мааниде айтылат, ошондой эле “арык чырай” деп адамдын келбетин айтабыз. Бул сөз түштүктө, анын ичинен ичкиликтерде көбүрөөк колдонот. Адамды сүрөттөгөндө сөзсүз анын чырайынан баштап сүрөттөшөт-чирайли экен,-деп.

2. Үн, обоз –voice-урду тилинде авааз.Бул сөз да арап тилинен алынган, кыргызча обоз, аваз деп да айтылат. Түштүктөгү ичкиликтер аваз-деп (□в□з) айтышат. А тамгасынын (□) фонемасы түштүк диалектте гана бар. Бул фонема арап тилинен кирген сөздөрдү колдонуучулар үчүн табигый эле көрүнүш.

Жогоруда көрсөтүлгөн мисалдарда сөздөрдү салыштыруу менен биз кыргыз тили менен урду тилинин мааниси, айтылышы жагынан окшош сөздөрүн таптык.Бул сөздөрдүн түпкү атасы арап тили экендигине да күбө болдук. Демек, салыштыруу методун котормо методу менен чогуу карабастан, өзүнчө метод катары бөлүп көрсөткөнгө толук негиз бар.

Кыргыз тилин чет тил катары окутууда 4 метод бар десек болот:

1-Табигый метод

2-Которуу методу

3-Салыштыруу методу

4-Аралаш метод

Заманбап дидактика көрсөткөндөй, билим берүү процессинин натыйжалуулугунун критерийи - бул алынган билимдин, билгичтиктин жана көндүмдөрдүн көлөмү гана эмес, студенттердин акыл-эс өнүгүүсүнүн жогорку деңгээли, алардын изилденип жаткан сабактын маңызына сиңирүү жөндөмү.

Окуу процессинде пайда болгон билим берүү менен окутуунун өз ара аракеттенүүсүн иликтөөгө, анын кандай шарттарда студенттердин аң-сезиминин кыймыл-аракетин когнитивдик тапшырманын пайда болушунан анын чечилишине, сабатсыздыктан билимге өтүүгө, жөндөмсүздүктөн же жеткилеңсиз чеберчиликтен акыл-эстүүлүк көндүмдөрүн жана так көндүмдөрүн калыптандырууга өтүшүн камсыздай тургандыгын билүүгө багытталган билимди практикада колдонуу менен чет элден келген студенттердин кыргыз тилин оңой кабыл алуусуна шарт түзүүбүз керек. Пакистандан келген студенттерге кыргыз тилинин жаңы сөздөрүн окуп-үйрөтүүдө салыштыруу методун колдонсок, студенттердин кабыл алуусу бат болот жана кыргызча сүйлөөгө жакшы шарттар түзүлөөрүнө ынандык. Ошону менен бирге студенттер улам жаңы сөздөрдү өздөрү салыштырганга кызыгып, изденүү пайда боло баштады.

Дидактикага чейин, окуу процессинин жалпы мыйзамдарын изилдеп жатып, суроо туулат: ар кандай окуу предметтерин окутуу процессинде жалпы эмне табылышы мүмкүн? Мындай жалпы элемент окутуучу менен студенттин ортосундагы логикалык байланыш. Кандай гана окуу предметин окуп жатканда, мугалимдин иш-аракетинин таасири менен таанып билүү милдети ишке ашат.Сөзүбүз кур болбосу үчүн, бир нече мисалдарды келтире кетейин. Пакистандан келген студенттерге кыргыз тилинен сабак өтүп жаткан учурда алар

түшүнгөн сөздөрдү колдонууга аракеттенебиз. Мисалы үчүн – мугалим аудиторияга киргенде студенттер: “Ассалоому алейкум, эжеке”-, деп учурашат. Мен “Валейкума салам”-, деп жооп берем. Бизде мурун эркектер гана ушинтип учурашчу, азыр эсе аял кишилер да ушундайча учурашып жатат-бул биздин коомго ислам дининин тийгизген таасири.

“Бүгүн кайсы күн”-, деген суроомо –“Бүгүн жума”-, деп жооп беришет.Биздин жуманын күндөрүнүн ичинен жума күнү алардын күнүнө окшош.Ошондой эле “ намаз”деген сөз ушул маанисти менен колдонулат. “Жума намазга барабыз”-, дешет.

Пакистан менен Индиядан Кыргызстанга келген студенттер көбүнесе мусулмандар, алар ислам динине ишенип, намаз окушат, жума намазга мечитке барышат.Бул студенттердин өздөрүнүн күнүмдүк көнүмүш адатына байланышкан кыргызча сөздөр менен кыргыз тилин үйрөтсөк бул сөздөр алардын эсинде калат, жөн эле эсинде калбастан түшүнүү менен эсинде калат. Мисалга алсак, төмөнкү кыргызча сөздөр студенттерге маанисти жагынан, айтылышы жагынан да тааныш жана жакын:

Кыргыз тилинде	Арап тилинде
Дүйнө	Дүнүйө
Мугалим, устат	Мударрис, устаад
Молдо	Мольду
Куран	Кураан
Мечит	Месчит
Азан	Азаан
Ыйман	Ийман
Тахажуд	Тахжуд
Асир	Исир
Адеп-ахлак	Адап-ахлакия
Адие (түштүктө тойго берилген жардам)	Адди
Адеми (чырайлуу)	Аттеми

Жогоруда мисал катары келтирилген сөздөрдүн ичинен биз дин жаатындагы сөздөрдүн көбүнчөсү урду тили менен окшош экендигин билдик.

Арап тили-бул мусулмандардын эл аралык тили болуп эсептелет жана официалдуу түрдө “Эл аралык тил” статусун алган улуу тил.

“Бүгүнкү күндө арап тилинен кийин мусулмандар арасында эң эле көп колдонулган тил-бул урду тили. Индия, Пакистан, Бангладеш жана Непал өлкөлөрүндө миллиондогон адамдар урду-хинди тилинде сүйлөшөт. Дүйнө жүзүндөгү меркездерде жана ижтималдарда баяндар жана лекциялар урду тилинде өтүлөт.Көпчүлүк илимий эмгектер жана бардык диний китептердин шархтары (түшүндүрмөлөрү) урду тилинде да жазылган. Ошондой эле Америка, Англия жана Европада, андан сырткары дээрлик арап олкөлөрүндө да урду тилинде сүйлөөчүлөр өтө көп кездешет. Андыктан урду тилин үйрөнгөн адам дүйнөнүн кайсы жерине сапар кылса да, ага тил жагынан эч бир кыйынчылык туулбайт. Урду тили көптөгөн тилдерден куралгандыктан, тилди үйрөнүү жана сүйлөшүү өтө жеңил жана оңой,”- деп жазган Молдо Абдурахман каары (Кара-Балта ш., 2019, 3-б).

Демек, тилди окутуунун методикаларынын бири болгон тилдерди салыштыруу методикасынын негизинде биз кыргыз тили сабагын Пакистандык студенттерге өз эне тилин (урду тилин) негиз катары кабыл алып, кыргыз тилинен окшош сөздөрдү таап салыштыруу менен алардын биздин тилди кабыл алуусун оңойлотуп жана жөнөкөйлөтүп, ошол эле учурда кызыгууну жаратып жатабыз.

Бул жагдайда изилдене турган маселелер абдан көп, жазылган макалалардын негизинде чет элдик (Пакистандык) студенттерге жаңы окуу китебин түзүү маселеси да каралууда. Мындай окуу куралы чет өлкөлүк студенттерге кыргыз тилин кабыл алууга эң сонун шарт түзмөк.

Колдонулган адабияттар:

1. Ворожцова И.Б. Основы лингводидактики.– Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2007. – 113 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ.лингв.ун-тов и фак.ин.яз.высш.пед.учеб.заведений/ Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез.–М.:Издательский центр «Академия»,2005,–336с.(81-88с.)
3. Сыдыкбаева М.М. / Кыргыз тилин ЖОЖдордо экинчи тил катары окутуунун лингводидактикалык негиздери /Монография. Б; 2016, 238 б.,8-б., 157-б.160-б.
4. СыдыкбаеваМ.М., Джалилова Б.Т, Абдыбекова Н. А. Кыргыз тили/ Медицина адистиктеринде билим алып жатышкан чет өлкөлүк студенттер үчүн окуу куралы/Б.; 2019, 230б.
5. Чыманов, Ж.А. Кыргыз тили: Окутуу методдору.; Бишкек , 2007, 64-б. 97- б.
6. Rahman, Tariq. Language and Politics in Pakistan (англ.). — Karachi: **Oxford University Press**, 1996.
7. Молдо Абдурахман каары.Араб жана урду тилдерин үйрөнүү: Сөздүк., 1-том., -Б.:2019-176б.
8. Сыдыкбаева М.М., Джалилова Б.Т., Абдыбекова Н.А. Kyrgyz language/.-Б.,2020
9. Бектуруш Салгамани. Каңдылар.Б.:2013,6-бет.

УДК 373.31

Д.О. Иваненко,

Екатеринбург, Россия
ivanenko.darya@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РЕШЕНИИ ПРОЕКТНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В данной статье автором рассматриваются некоторые аспекты формирования исследовательских умений у младших школьников в условиях проектной деятельности с учетом требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Проектная задача является одним из способов организации проектной деятельности в начальной школе. Представлена типовая классификация проектных задач, проиллюстрированы особенности реализации проектных задач на уроках литературного чтения при интеграции различных предметных областей (на примере трех проектных задач). В рамках описания каждой задачи дана ее общая характеристика, а также перечень художественных произведений, рекомендуемых для чтения в ходе создания продукта проектной деятельности. Предложена возможная тематика проектных задач.

Ключевые слова: исследовательские умения; проектная деятельность; проектная задача; младший школьный возраст; литературное образование.

D.O. Ivanenko,

Yekaterinburg, Russia

FORMATION OF RESEARCH SKILLS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WHEN SOLVING DESIGN PROBLEMS

Annotation. In this article, the author examines some aspects of the formation of research skills in primary schoolchildren in the context of project activities, taking into account the requirements of the federal state educational standard of primary general education. The project task is one of the ways of organizing project activities in primary school. A typical classification of project tasks is presented, the features of the implementation of project tasks in literary reading lessons are illustrated in the integration of various subject areas (using the example of three project tasks). As part of the description of each task, its general characteristics are given, as well as a list of works of art recommended for reading in the course of creating a product of project activities. Possible topics of design tasks are proposed.

Key words: research skills; project activity; design task; junior school age; literary education.

Современный этап развития школьного образования выдвигает на первый план индивидуальный подход к обучающимся. В нормативных документах и публикациях об

образовании широко обсуждается деятельностный характер организации образования, компетентностный подход, проектная и исследовательская деятельность школьников. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования выделены приоритетные линии образовательного процесса: формирование у младших школьников умения учиться и способности к организации своей деятельности, создание условий, способствующих реализации потенциальных возможностей обучающихся, обеспечивающих их личностный рост [1].

Для обеспечения деятельностной основы образования необходимым является внедрение в практику образовательных технологий, которые способствуют формированию у детей ключевых компетенций, успешности учеников в современном обществе, помогают эффективно организовать работу на уроке, способствуют повышению качества знаний. Одним из наиболее продуктивных способов решения названных целевых ориентиров, на наш взгляд, является включение проектной деятельности в образовательный процесс начального общего образования при освоении различных предметных областей.

Известно, что дети – исследователи по своей природе. Потребность ребенка в исследовательском поиске обусловлена биологически. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создает условия для того, чтобы психологическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Внутреннее стремление к познанию через исследование порождает исследовательское поведение и создаёт условия для проектного обучения.

Проектная деятельность позволяет наиболее полно выявлять и развивать как интеллектуальные, так и творческие способности детей, создает условия для развития их ценностного потенциала, является средством активизации познавательного интереса к изучаемому материалу, позволяет формировать у обучающихся предметные умения, универсальные учебные действия, систему исследовательских умений.

По мнению А.В. Леонтовича, исследовательские умения – это умения деятельности, направленные на получение новых знаний о существующем в окружающем мире объекте или явлении [2].

По мнению И.С. Сергеева, при организации учебной деятельности учитель должен работать над формированием следующих исследовательских умений обучающихся:

умение организовать свою работу (организация рабочего места, планирование работы).

умения и знания исследовательского характера (выбор темы исследования, планирование этапов исследования, поиск информации, подбор методов решения проблемы).

умение работать с источниками информации (Интернет, словари, энциклопедии, научные статьи, детские газеты и журналы, школьные учебники, телепередачи, кино и мультфильмы и др.)

умение представить результаты своей творческой работы: выполнение требований к речи выступающего, грамотное построение выступления, оформление работ (проектов) в рукописном (печатном, электронном, художественном или др. вариантах) [3].

Эффективной формой проектной деятельности и способом формирования исследовательских умений у младших школьников является проектная задача.

Анализ публикаций периодической печати позволяет рассматривать проектную задачу как «прообраз проектной деятельности», «часть проектной деятельности, реализуемой в течение непродолжительного учебного времени», «способ организации проектной

деятельности, при котором действия педагога и обучающего взаимосвязаны и взаимообусловлены».

В работах А.Б. Воронцова под проектной задачей понимается задача, «…в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное изменение группы детей. Проектная задача принципиально носит групповой характер» [4].

Проектная задача предполагает применение обучающимися освоенных универсальных учебных действий не в стандартной (учебной) ситуации, а в ситуациях, по форме и содержанию приближенных к «реальным».

Важной особенностью проектной задачи является отсутствие указаний, к какой теме, к какой предметной области она относится, как выполнять то или иное задание. Итогом решения такой задачи всегда является реальный продукт, созданный детьми [5].

Проектная задача может быть представлена в форме проблемной ситуации, которая решается через выполнение обучающимися комплекса заданий. Указание на систему (комплекс) не случайно: все задания выполняются последовательно, каждое задание «открывает» новую информацию, необходимую для последующей деятельности. Возможна дифференциация заданий по уровню сложности и их модульное распределение.

Важным отличием проектной задачи является обеспечение обучающихся необходимыми для ее решения справочными ресурсами.

В работах В.В. Улитко выделены следующие виды проектных задач:

стартовая, текущая или итоговая – реализуется в соответствии с тематическим планированием образовательной программы, местом темы в структуре учебной деятельности;

монопредметная или тематическая задача – реализуется при освоении одной предметной области и встраивается в тематическое планирование рабочей программы по выбранному предмету;

межпредметная задача – реализуется при освоении нескольких предметных областей с учетом принципа концентрического освоения предметного содержания, характеризуется интегративной направленностью;

одновозрастная или межвозрастная – реализуется при взаимодействии участников одной возрастной группы (одновозрастная), при взаимодействии участников разных сообществ (межвозрастная) [5].

На уроках литературного чтения в начальной школе возможна (и необходима) организация как монопредметной, так и межпредметной проектной деятельности. Проектные задачи выполняются в связи с изучением художественного произведения, и само произведение выступает в качестве основы для создания продукта практической деятельности.

С целью формирования у младших школьников исследовательских умений при решении проектных задач на уроках литературного чтения целесообразно применение технологии «Квант»: обучающиеся делятся на четыре группы, каждой группе дается задание, связанное с содержанием изучаемого художественного произведения.

Первая группа – составляет характеристику героев произведения, используя ключевые слова текста; вторая – составляет схему (таблицу), отображающую общее содержание текста;

третья – составляет вопросы по тексту; четвёртая – пишет тезисы, раскрывающие краткое содержание текста.

Обучающимся дается установка: каждая группа должна выполнить задание так, чтобы материал был хорошо понятен человеку, который не владеет содержанием этого художественного произведения.

Задание выполняется группами в течение 15 минут, после каждая группа представляет результат своей деятельности (публичная презентация), организуется коллективное обсуждение изучаемого произведения – все представленные варианты приводятся к соответствию, т.е. единому смысловому целому – «Кванту».

Приведем примеры проектных задач, решение которых создает условия для формирования исследовательских умений у младших школьников.

Для поддержки игрового замысла и создания дополнительной учебной мотивации мы рекомендуем модульное объединение проектных задач. Например, в содержание предложенных проектных задач включен персонаж художественного произведения – Мишка, герой рассказов Н. Носова.

Проектная задача 1: Однажды вечером Мишка читал стихотворение Е. Трутневой «Первый снег», особенно ему запомнились строки «За моим окошком ветер! Он про снег сказать хотел. И про то, что зиму встретил» Представьте его удивление, когда утром он увидел заснеженную улицу! А ведь на календаре было только 20 октября. Когда Мишка пришел в школу, сразу спросил у своей учительницы: «Если выпал снег, значит наступила зима?». Помогите Мишке разобраться в приметах зимы, составьте зимний календарь.

Тип проектной задачи: межпредметная (литературное чтение, окружающий мир) одновозрастная проектная задача.

Место задачи в образовательном процессе: проводится в 3 классе, рекомендуемое время проведения – до двух уроков.

Тематические художественные произведения, рекомендуемые для чтения при решении проектной задачи: А. Фет «Мама! Глянь-ка из окошка…», Г. Скребицкий «Четыре художника. Зима», Е. Трутнева «Первый снег», И. Никитин «Встреча зимы», Л. Чарская «Зима», Я. Аким «Первый снег».

Проектная задача 2: Вместе с классом Мишка побывал на экскурсии в издательстве «Теремок». Экскурсовод рассказала ребятам о деятельности редактора журнала, художника-иллюстратора, работников типографской печати. Мишка заворожённо слушал о том, как создаются его любимые детские журналы. Придя домой, он твердо решил выпустить свой журнал. Даже придумал для него название «Мир глазами литературных героев». Первый выпуск журнала Мишка захотел посвятить своему любимому времени года – весне. Помогите Мишке написать интересные статьи для журнала.

Тип проектной задачи: межпредметная (литературное чтение, русский язык) одновозрастная проектная задача.

Место задачи в образовательном процессе: проводится в 4 классе, рекомендуемое время проведения – до двух уроков.

Тематические художественные произведения, рекомендуемые для чтения при решении проектной задачи: А. Плещеев «Уж тает снег», Г. Скребицкий «Весна», «Счастливый жучок», И. Токмакова «Весна», Б. Заходер «История гусеницы», Н. Сладков «Весенние радости»,

«Ручей», Э. Шим «Камень, ручей, сосулька и солнце», русская народная сказка «Снегурочка».

Проектная задача 3: На уроке литературы Мишка прочитал рассказ Н. Носова «Автомобиль». В этом произведении два героя-друга увидели автомобиль и долго спорили о его марке. Мишка запомнил, что эту историю Носов написал в 1939 году. Представить, много ли было транспорта на дорогах в то время, он не мог в силу своего возраста. Но Мишка всегда отличался пытливым умом и любознательностью. Он решил самостоятельно найти информацию о видах транспорта, с помощью которого передвигались люди на разных этапах развития. Помогите Мишке составить свою энциклопедию транспорта.

Тип проектной задачи: межпредметная (литературное чтение, окружающий мир) одновозрастная проектная задача.

Место задачи в образовательном процессе: проводится в 3 классе, рекомендуемое время проведения – до двух уроков.

Тематические художественные произведения, рекомендуемые для чтения при решении проектной задачи: А. Дорохов «Зелёный…Жёлтый…Красный!», Б. Житков «Железная дорога» (из книги «Что я видел»), М. Кривич «Школа пешехода», Н. Носов «Автомобиль», «Метро», «Незнайка и его друзья» («Как Знайка придумал воздушный шар», «Подготовка к путешествию», «В путь», «Над облаками»), «Незнайка на луне», древнегреческий миф «Дедал и Икар».

Возможная тематика проектных задач, реализуемых на уроках литературного чтения: буклет «Правила поведения в лесу», «Сказочный задачник для первоклассников», «Лечебница для книг», «Эмоциональный словарь» (по мотивам сказочной повести Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей»), «Паспорт сказочного героя», «Карта-маршрут героя».

При решении предложенных проектных задач у младших школьников формируются следующие исследовательские умения: видеть проблему; задавать вопросы; выдвигать гипотезы; давать определения понятиям; классифицировать; наблюдать; проводить эксперимент; делать выводы и умозаключения; структурировать материал; добывать информацию; проводить самостоятельное исследование; делать сравнения; давать оценку; доказывать правильность точки зрения; аргументировать, защищать выдвинутую гипотезу; составлять внутренний план умственных действий [5].

Содержание проектных задач может гибко меняться, в соответствии с потребностями детского коллектива, уровнем познавательной активности обучающихся.

Очевидно, что включение в образовательный процесс проектных задач позволяет педагогу системно отслеживать пути формирования исследовательских умений, универсальных учебных действий у обучающихся при работе с текстом разной жанровой, тематической и стилистической направленности, а также способствует повышению читательской культуры младших школьников. При решении проектных задач на уроках литературного чтения создаются условия для формирования «квалифицированного», «развитого», «грамотного», «образованного» читателя, способного самостоятельно осуществлять поиск интересующей книги, извлекать необходимую информацию из текстов разных жанров, наслаждаться процессом чтения и художественным словом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

2. Леонтович А.В., Савичев А.С. Исследовательская и проектная работа школьников. 5-11 классы / под ред. А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с.

3. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.

4. Воронцов А.Б., Заславский В.М., Егоркина С.Е. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / под ред. А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.

5. Проектные задачи в начальной школе: Методические материалы для учителя / Авт.-сост. В.В. Улитко. – Тирасполь: ПГИРО, 2014. – 64 с.

Иманалиева Т.И., Боколова С.Д., Оторбаева Г.

Imanalieva T.I., Bokolova S.D., Otorbaeva G.

АКТИВИЗАЦИЯ УСТНОЙ РЕЧИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ «КЕЙС-СТАДИ»

“КЕЙС-СТАДИ” КОЛДОНУУНУН НЕГИЗИНДЕ ЭНЕ ТИЛИ ЭМЕС ОРУС ТИЛИНДЕ ООЗЕКИ СҮЙЛӨӨНҮ АКТИВТҮҮ КҮЧӨТҮҮ

THE ACTIVATION OF THE ORAL SPEECH IN RUSSIAN AS A NON-NATIVE LANGUAGE BASED ON THE USE OF THE “CASE STUDY”

Аннотация. В данной научной статье рассмотрены некоторые аспекты активизации устной речи по русскому языку как неродному на основе применения «кейс-стади».

Современные образовательные технологии позволяют получать знания в разных областях с невероятной скоростью, при этом затрачивая минимум усилий, времени и сил.

Новые образовательные технологии базируются на новейших информационных технологиях, а также новых методиках обучения.

Ключевые слова: Кыргызская Республика; русский язык; образование; современные образовательные технологии; невероятная скорость; новые образовательные технологии; новейшие информационные технологии; новые методики обучения; «кейс-стади»; минимум усилий, времени и сил.

Кыска мазмуну. Бул илимий макалада “кейс-стади” колдонуунун негизинде эне тили эмес орус тилинде оозеки сүйлөөнү активтүү күчөтүүшүнүн кээ бир аспекттери каралды.

Заманбап билим берүү технологиялары ар кандай тармактарда укмуштуудай ылдамдыкта билим алууга мүмкүнчүлүк берет, ошол эле учурда минималдуу күч, убакыт жана күч-аракет жумшалат.

Жаңы билим берүү технологиялары жаңы маалыматтык технологияларга, ошондой эле окутуунун жаңы усулдарына негизделген.

Негизги сөздөр: Кыргыз Республикасы; орус тили; билим; заманбап билим берүү технологиялары; укмуштуудай ылдамдык; жаңы билим берүү технологиялары; жаңы маалыматтык технологиялары; окутуунун жаңы усулдары; “кейс-стади”; минималдуу күч, убакыт жана күч-аракет.

Annotation. This scientific article were reviewed some aspects of the activation of the oral speech in Russian as a non-native language based on the use of the “case study”.

Modern educational technologies make it possible to acquire knowledge in various fields at an incredible speed, while spending a minimum of the effort, the time and the strength.

New educational technologies are base on the latest information technologies, as well as new teaching methods.

Key words: the Kyrgyz Republic; the Russian language; the education; modern educational technologies; the incredible speed; new educational technologies; the latest information

technologies; new teaching methods; the “case study”; the minimum of the effort, the time and the strength.

Новый век – новые требования, новые стандарты образования, новые потребности обучающихся, особенно при изучении различных языков. Русский язык не является исключением из общего правила новейшего информационного времени «больших перемен».

Проблема обучения русскому языку как неродному требует своего кардинального решения, потому что второй язык играет в жизни обучающихся важную роль в повседневной жизни, как и родной язык. Конечно, легче выучить русский язык одновременно с родным языком в раннем детстве, когда освоить второй язык можно без особых затруднений. В этом случае обеспечивается полноценное двуязычие, когда человек в совершенстве внутренне усваивает и использует одинаково оба языка, обе языковые системы. В зависимости от разговорной языковой среды такой человек легко переходит с одного языка на другой, потому что мыслит на любом из них свободно.

В других случаях русский язык усваивается не в детстве, поэтому компетентность в нём остаётся ограниченной. Второй язык даёт возможность интегрироваться в сообществе, говорящем на этом языке, а также профессионально развиваться в этом сообществе.

Поэтому среди всех факторов, влияющих на освоение русского языка, особую роль занимают социально-психологические, а среди них – мотивация. В ней можно выделить три основных компонента: 1. мотивационная установка на ЦЕЛЬ, которая может быть любой по своему характеру: позитивной или, наоборот, негативной; 2. мотивационное ЖЕЛАНИЕ достичь цели; 3. мотивационная готовность обучающегося русскому языку прилагать ыче желаемые УСИЛИЯ, чтобы осуществить задуманное и достичь поставленной цели.

В реальной жизни чаще всего бывают ситуации, когда постоянно отсутствует соответствующая языковая среда, нет возможности осуществлять на постоянной основе контактирование непосредственно с носителями изучаемого языка, тогда мотивация значительно бывает ограничена определёнными рамками и находится под влиянием частоты и качества редких языковых контактов.

Поэтому качественные языковые контакты и хорошая мотивационная поддержка может быть только через преподавателя (учителя) русского языка, который должен обратить своё внимание на методические аспекты обучения русскому языку как неродному.

Современные образовательные технологии позволяют получать знания в разных областях с невероятной скоростью, при этом затрачивая минимум усилий, времени и сил. Новые образовательные технологии базируются на новейших информационных технологиях, а также новых методиках обучения.

Метод «кейс-стади» – система обучения, при которой обучающиеся оказываются в специально искусственно воссозданных ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям.

Впервые «метод кейсов» был придуман и применен на практике в Гарвардской школе бизнеса в 1920-х годах, где аспирантам были предоставлены подробные отчеты о работе практикующих бизнесменов, с дальнейшим общим осуждением предложенных ситуаций.

Преимуществом таких ситуативных техник обучения является большая вариативность ответов, где нет только единственно верного ответа; всеобщая дискуссия, без доминирующих мнений, и обязательно наличие споров.

По типу необходимых для разбора ситуаций выделяют следующую классификацию кейсов:

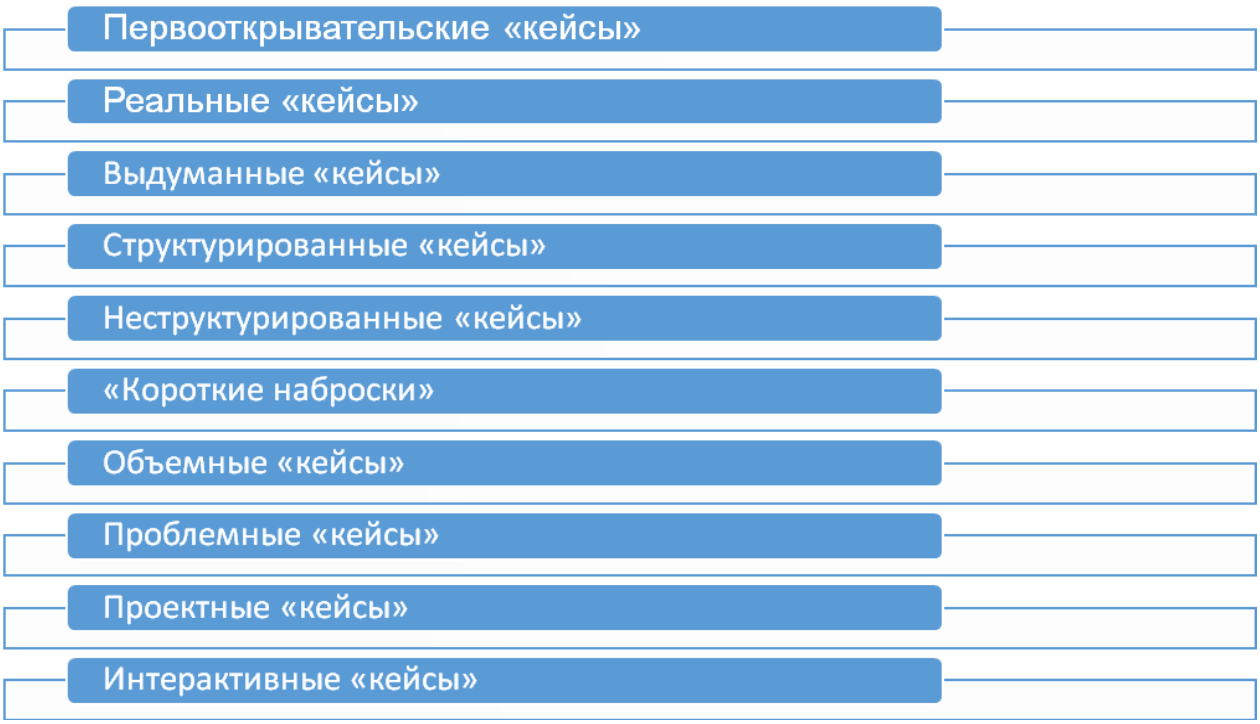


Рисунок 1. Классификация «кейсов».

Каждый тип кейсов обеспечивает возможность реализоваться каждому обучающемуся; найти свой правильный ответ; предложить обоснованный выход из заданной ситуации, а также высказать своё верное решение предложенной задачи или проблемы.

Для всех видов кейсов характерно наличие особенности, которая включает в себя: актуальный ВОПРОС, из которого вытекает актуальная ПРОБЛЕМА, которая требует актуального РЕШЕНИЯ.

Данную особенность всех типов «кейсов» можно представить в виде основной схемы, которую надо обозначить, как общую классическую схему для всех «кейсов»:

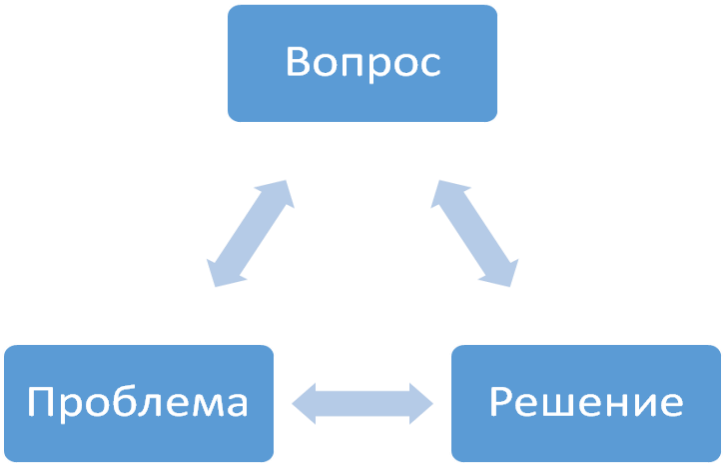


Рисунок 2. Схема решения «кейсов».

Применяя такую схему каждый раз при разборе какого-либо из «кейсов», можно правильно построить свой ответ. При изучении русского языка это важно уметь делать.

Активизация устной речи по русскому языку как неродному на основе применения «кейс-стади» может быть осуществлена с использованием двух «кейсов»: 1. Выдуманного «кейса». 2. Первооткрывательского «кейса».

Рассмотрим каждый из этих предлагаемых «кейсов» с нашими примерами.

Таблица 1. Выдуманный «кейс» – ««Понедельник» на острове Н.».

Тип «кейса»	Название «кейса»	Содержание «кейса»
Выдуманный «кейс»	««Понедельник» на острове Н.»	Это история произошла давно, но осталась в памяти господина Р. навсегда. В тот ясный солнечный воскресный день шла посадка в аэропорту города Б. на современный авиаборт воздушного судна, державшего свой путь в город Ш., находящийся в другом государстве. Всё было замечательно: прекрасная погода, красивый самолёт, приятные люди в самолёте, весёлое настроение у господина Р. ... Вдруг господин Р. оказался на острове Н. в полном одиночестве. Наступила ночь. Господин Р. так и не смог уснуть. Утром в понедельник господин Р. на острове повстречал единственного местного жителя – аборигена, которого так и решил назвать простым именем «Понедельник». «Понедельник» оказался хорошим человеком, но совсем не умеющим говорить на русском языке. Господин Р. решил научить его говорить на русском языке. «Понедельник» охотно кивнул головой. Они начали изучать первые буквы и звуки. Потом стали складывать слоги и учить первые русские слова. Это были простые и понятные, даже аборигену, слова.

		Прошло совсем немного времени и ученик по имени «Понедельник» стал сам учить новые слова и использовать их в повседневной жизни, помогая своему учителю – господину Р. в ведении несложного домашнего хозяйства на острове Н. Каждый день ученик учил новые слова, складывал предложения, а потом рассказывал своему учителю свои собственные истории, связанные с этими словами. Жизнь господин Р. приобрела свой смысл. Он стал хорошим учителем для «Понедельника». Это радовало их обоих.

Инструкция для преподавателя (учителя). Данный «кейс» должен быть прочитан несколько раз вслух. Необходимо узнать у обучающихся: «Понятна ли история господина Р., которую обучающиеся услышали?» и «Сможете ли пересказать эту историю?», а также выяснить, какие слова вызвали затруднения у обучающихся.

Инструкция для обучающихся. Теперь необходимо непосредственно обучающимся поработать с «кейсом».

При использовании данного «кейса» обучающиеся должны сначала предложить свой порядок изучения букв и звуков. Если преподаватель не будет настаивать на своём порядке изучения русских букв и звуков.

На следующем этапе разбора данного «кейса» необходимо предложить обучающимся сложить слоги из выбранных ими букв. Устное произношение этих слогов даст возможность закрепления изучаемых слогов в памяти.

Далее, необходимо предложить найти слова в русском языке с этими слогами. Таких слов должно быть найдено много.

Каждое найденное слово должно быть использовано при построении простых предложений.

В итоге всего этого разбора данного «кейса» обучающимися должны быть подготовлены и представлены истории с использованием всех слов, которые были найдены в процессе работы с данным «кейсом».

Подведение итогов.

Таблица 2. Первооткрывательский «кейс» – «Начнём с «Понедельника»».

Тип «кейса»	Название «кейса»	Содержание «кейса»
Первооткрывательский «кейс»	«Начнём с «Понедельника»»	«Понедельник» начал активно изучать русские слова, их произношение и смысловое содержание, а потом сам стал находить им схожие слова в своём языке. Для господина Р. это стало открытием.

		«Понедельник», зная русский алфавит, стал самостоятельно составлять слова и искать схожие им слова в своём языке. У него получился хороший словарь, которым стал пользоваться и господин Р. Словарный запас «Понедельника» увеличивался с каждым днём, начиная с того понедельника, когда он впервые встретил на своём острове такого хорошего человека, как господин Р. ... Наступил день, который тоже был понедельником, когда прибыл корабль в поисках господина Р. Перед отъездом господин Р. предложил «Понедельнику» побывать в гостях у него. «Понедельник» охотно согласился. «Понедельник» был хорошим и смелым человеком, хорошо и правильно умеющим говорить на русском языке.

Инструкция для преподавателя (учителя). Данный «кейс» должен быть прочитан несколько раз вслух. Необходимо узнать у обучающихся: «Что сделал «Понедельник» для того, чтобы выучить русский язык?» и «Сможете ли пересказать эту историю?», а также выяснить, какие слова вызвали затруднения у обучающихся.

Инструкция для обучающихся. Теперь необходимо непосредственно обучающимся поработать с «кейсом».

При использовании данного «кейса» обучающиеся должны самостоятельно составлять слова.

На следующем этапе разбора данного «кейса» необходимо искать схожие им слова в своём языке.

Устное произношение этих слов даст возможность закрепления изучаемых слов в памяти.

Каждое новое слово должно быть использовано при построении простых предложений.

В итоге всего этого разбора чсссссссссданного «кейса» обучающимися должны быть подготовлены и представлены истории с использованием всех слов, которые были найдены в процессе работы с данным «кейсом».

Подведение итогов.

Таким образом, выдуманный «кейс» позволяет изучить буквы, звуки, слоги, слова, предложения, небольшие тексты, смысловые «топики» самостоятельно или с участием преподавателя (учителя) русского языка. Закрепить изученный материал самостоятельно.

Первооткрывательский «кейс» обеспечивает возможность самостоятельного поиска новых слов, предложений, небольших текстов, составление собственных «топиков», интересных рассказов, сочинений на русском языке. Кроме этого, для обучающихся устной речи по русскому языку как неродному, данный «кейс» позволяет составлять словарь на русском языке из этих же слов на родном языке.

Источники:

1. Закон Кыргызской Республики «Об образовании» от 30 апреля 2003 года № 92, в последней редакции от 14 августа 2020 года № 128 [Электронный ресурс]. – Режим просмотра www.cbd.minjust.gov.kg

2. Деркач А.М. Кейс-метод в обучении органической химии при подготовке технологов пищевой промышленности в системе СПО. – М. – 2018.

3. Земская Е.А. Особенности русской речи эмигрантов четвёртой волны. – Грамота. ру, 2005. – 9 апреля. – Справочно-информационный Интернет-портал «Русский язык» [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://gramota.ru/bibio/magazines/gramota/28_520

4. Образование и наука в Кыргызской Республике [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.stat.kg/

5. Апанасюк Л.А. Русский язык как иностранный в подготовке студентов – мигрантов к межкультурному сотрудничеству [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.sociosphera.com/

6. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / Под ред. проф. И.П. Лысаковой. – М.: Изд. «Русайнс», 2015. – 160 с.

УДК 81:372.881

Исмаилова Ш.А.,

Алматы, Казахстан
email: sholpan_is@mail.ru

ФИЛЬМЫ И ИНТЕРАКТИВНОЕ ВИДЕО НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения видеофильмов как средства формирования коммуникативной и культуроведческой компетенции студентов при обучении русскому языку как иностранному. Применение данной технологии способствует развитию навыков аудирования, невербального общения, повышению мотивации студентов, приобщению к культуре страны познаваемого языка. Студенты получают наглядное представление о жизни, традициях русского народа, начинают понимать реалии русского языка.

Использование учебных видеофильмов и интерактивного видео на уроках способствуют интенсификации учебного процесса и лучшему усвоению знаний студентами.

Ключевые слова: видеофильм; интерактивное видео; русский язык как иностранный; коммуникативная компетенция; мотивация.

Summary

The article discusses the issue of using video films as a means of forming the communicative and cultural competence of students in teaching Russian as a foreign language. The use of this technology contributes to the development of listening skills, non-verbal communication, increased motivation of students, familiarization with the culture of the country of the language being learned. Students get a visual idea of the life, traditions of the Russian people, begin to understand the realities of the Russian language. The use of educational videos and interactive videos in the classroom contribute to the intensification of the educational process and better assimilation of knowledge by students.

Keywords: video movie; interactive video; Russian as a foreign language; communicative competence; motivation.

Одна из основных задач обучения языку – развитие коммуникативной компетенции учащихся. По мнению американского социолингвиста Д. Хаймза, «коммуникативная компетенция - это то, что нужно знать говорящему для осуществления коммуникации в культурных и социально значимых обстоятельствах». Поэтому он рассматривал коммуникативную компетенцию как интегративное образование, включающее в свой состав наряду с лингвистическими социально-культурные компоненты. [1]

Близкое к данному определение коммуникативной компетенции дает А.Н.Щукин, ссылаясь на мнение российских методистов: «Коммуникативная компетенция. Способность пользоваться языком как средством общения, участвовать в речевой деятельности в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках избранной сферы деятельности» [2, 17]

Под такими «культурозначимыми обстоятельствами» следует понимать общение в различных языковых ситуациях – в быту, в деловой сфере общения и при осуществлении профессиональной деятельности. В обучении русскому языку как иностранному большое значение имеет и развитие культурологической компетенции, подразумевающей знание национально-культурной специфики языка, владение культурой межнационального общения.

Поэтому важной задачей для преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на русском языке. Для этого существуют различные методы и приемы работы, ролевые игры, дискуссии, творческие проекты и использование видеофильмов.

Использование фильмов как приема обучения языку позволяет учащимся ознакомиться с образцами речи носителя языка в живой ситуации общения, может помочь создать хорошую базу для решения определенных коммуникативных задач. Об использовании других средств визуализации в процессе обучения языкам (презентация, инфографика и др.) мы говорили ранее [3]

Исследования ученых подтверждают, что:

90 % информации человек воспринимает через зрение;

около половины нейронов головного мозга человека задействованы в обработке визуальной информации;

производительность человека, работающего с визуальной информацией выше на 17 %;

визуальная информация по сравнению с текстовой воспринимается в 60 000 раз быстрее;

человек запоминает 10 % из услышанного, 20 % — из увиденного и 80 % — из увиденного и сделанного [4]

Работу с видеофильмами можно организовать поэтапно следующим образом:

на подготовительном этапе формируется мотив и устраняются лингвострановедческие и другие трудности понимания содержания. Студентам сообщается предлагается догадаться о содержании фильма по его названию. Затем перед просмотром каждого фрагмента вводится новая лексика, которая необходима для понимания фильма и предназначена для активного владения.

2) во время просмотра фильма у учащихся развиваются умения по восприятию новой информации. Цель данного этапа – объяснение студентам содержания фильма, активизация речемыслительной деятельности.

3) контроль и коррекция понимания основного содержания с помощью вопросов или специальных упражнений (сначала студенты отвечают на вопросы, поставленные перед просмотром видеофрагмента, после этого им предлагаются упражнения типа «Какой ответ правильный?», «Сохрани логическую последовательность приложений», «Выбери глаголы, называющие действия персонажей в данном фрагменте» и пр.

На этом этапе организуется речевая творческая деятельность студентов, мы предлагаем им описать кадры фильма, показанные без звука по цепочке (упражнение «Снежный ком»), задать вопросы по содержанию ролика, исправить заведомо ложную информацию, описать те кадры фильма, где была представлена новая информация. Одна из учебных задач, которую можно решать на этом этапе с помощью видео является повторение лексики и расширение словарного запаса, другая – задача обучение пониманию речи на слух, которую многие

преподаватели в силу различных причин часто упускают из виду.

4) развитие языковых и речевых навыков, речевых умений, коммуникативное говорение стимулируется с помощью заданий типа «Возрази герою», «Вступи в диалог с героем фильма», «Оспорь (или поддержки) точку зрения героя» и т.д.

Чтобы решить каждую из этих задач, студенты должны будут понять не только общее содержания фильма, но и запомнить детали, тогда они смогут оценить события, дать характеристику действующим лицам, а задача преподавателя – нацелить их на использования при этом слов выражений из речевого сопровождения видеофильма. Все это позволяет развивать речевую активность студентов.

Немаловажным является приобщение студентов к культурным ценностям народа изучаемого языка – и достижению этих целей могут служить видеофильмы.

Использование видеоматериалов является эффективным средством развития речемыслительной деятельности студентов – это позволяет решать одновременно несколько задач, что соответствует принципу комплексного подхода в обучении. Студенты получают наглядное представление о жизни, традициях русского народа, начинают понимать реалии русского языка, расширяется их кругозор, пополняются фоновые знания.

Просмотр видеофильмов позволяет решать важные задачи обучения, воспитания и образования. Во-первых, студенты при просмотре видеофильмов слышат подлинную речь из уст носителей языка. Во-вторых, видеофильмы дают возможность учащимся увидеть собственными глазами то, о чем мы говорим на уроках, читаем в текстах и диалогах. Просматривая видеофильмы, учащиеся могут больше узнать о традициях и культуре русского народа.

Кроме того, использование видеозаписей на уроках способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых. «При использовании видеофильмов на уроках развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что студенту будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию.» [5, 6-7]

Необходимо стремиться к тому, чтобы студенты получали удовлетворение от фильма именно через понимание языка, а не только через интересный и занимательный сюжет.

Во избежание пассивного просмотра видеофильма студентами, необходимо активизировать их умственную и речевую деятельность, задавая вопросы на понимание содержания фильма и отдельных фраз, внедрять тестовые вопросы в ролики для контроля знаний студентов.

При выборе фильма необходимо учитывать аутентичность фильма, нормированность языка и тематику.

Также при отборе учебных видеоматериалов необходимо руководствоваться следующими принципами:

- учитываем интересы обучающихся – именно с интереса начинается любая познавательная деятельность, фильм должен быть интересен студентам, у них должно возникнуть желание узнать побольше о с изучаемых странах.

- обращаем внимание на значение новой и трудной для понимания лексики,

- видеоматериал должен быть современным, актуальным,

- фильм должен иметь воспитательную ценность и высокую степень эмоционального

воздействия для создания приятной атмосферы в аудитории.

- методическая целесообразность.

Как мы отмечали ранее, применение видеопродукции – это не только использование еще одного источника информации, но и повышение мотивации к обучению и активности обучаемых, создание определенных условий для самостоятельной работы студентов. К тому же при просмотре фильма информация воспринимается зрительно и на слух. Практика показывает, что человек запоминает то, что он слышит и видит в пять раз лучше того, что он только слышит.

Для действительно эффективного использования видеоресурсов на уроке необходимо убедиться в том, что:

содержание используемых видеоресурсов соответствует реальному уровню общего и языкового развития учащихся и корреспондируется с содержанием серии уроков по теме;

длительность используемого видеофрагмента не превышает реальные возможности урока/этапа урока;

ситуации видеофрагмента предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой, социокультурной компетенции учащихся;

контекст имеет определенную степень новизны /неожиданности;

текст видеоресурса сопровождается четкой инструкцией, направленной на решение конкретной и реалистичной учебной задачи, понятной ученикам и оправданной всей логикой урока;

видеоаппаратура настроена и проверена заранее, привычна в использовании для учителя;

видеофрагмент известен самому учителю и заранее поставлен на начало просмотра. [6]

Чтобы учащиеся не отвлекались от просмотра видеоролика, надо ввести в него элементы интерактивности и опрос. Для создания подобных интерактивных учебных видеороликов существуют интернет-сервисы. Для этого потребуется любое подходящее по теме видео с YouTube, которое мы загружаем в соответствующий сервис и добавляем тесты или другие виды интерактивности. Давайте сравним их функционал:

Vialogues - сервис интерактивного видео Courseare-style с опросами;

Edpuzzle - регистрация не требуется; гибкие настройки - можно перемотать видео, можно запретить перемотку. На основе одного видео можно создать интерактивную викторину с открытыми вопросами или с выбором одного ответа из нескольких, дать голосовые комментарии и пояснения к видеосюжету или целиком его озвучить;

Nearpod - простой сервис; интересен как часть одноименного конструктора уроков;

Learnis - простой сервис; две формы заданий в тестовой форме (с одиночным выбором и несколькими вариантами ответов); нельзя перемотать видео; не требует регистрации;

LearningApps - известный сервис; позволяет вставить задание с точностью до секунды;

Playposit - наилучший сервис с точки зрения соотношения простоты и функциональности;

H5P (встраивается в систему Moodle) - самый функциональный сервис для создания интерактивного видео. [7]

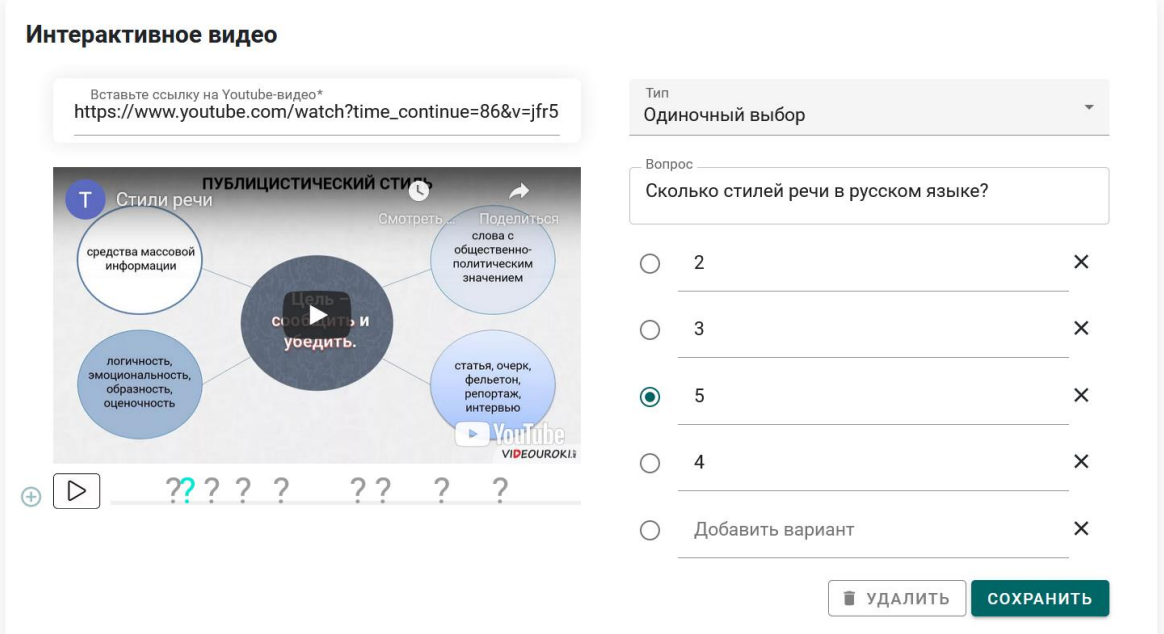


Рис. 1. Создание интерактивного видео в Learnis.

Таким образом, видеофильм способствует интенсификации учебного процесса и создает благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции обучаемых. Считаем нужным заметить, что успешное достижении этой задачи возможно лишь при систематическом показе видеофильмов и методически организованной демонстрации с включением интерактивных элементов.

Литература:

1. Hymes N. On Communicative Competence // Sociolinguistics. Harmondsworth, 1972.

2. Щукин А. Н. Компетенция или компетентность. Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики / А. Н. Щукин // Русский язык за рубежом. — 2008. — № 5. — С.14-20.

3. Ахметова Н.А., Исмаилова Ш.А. Применение информационных технологий в процессе преподавания языков // Alatoo Academıc Studıes. – Бишкек, 2020. – №3. – С. 77-83.

4. Визуализация информации. Режим доступа: https://clck.ru/Yyxfx Дата обращения: 25.04.2021

5. Кряхтунова О.В. Методика работы с видеоматериалами в иностранной аудитории: Методическое пособие для преподавателей русского языка подготовительного факультета.- Астрахань, 2011. – 55 с.

6. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи //Иностранные языки в школе № 3.– 2010.– 20с.

7. 7 сервисов для создания интерактивного видео. Режим доступа: https://vc.ru/education/225582-7-servisov-dlya-sozdaniya-interaktivnogo-video Дата обращения: 25.04.2021

К.Л. Кабдулова, М.Л. Болатбаева,

Алматы, Республика Казахстан
lastochkanao@mail.ru

ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Abstract. The article examines the criteria for assessing the educational achievements of students in the school subject «Russian language and literature», the teaching of which involves mastering the following types of speech activity: listening, speaking, reading, writing. At the same time, the authors tried to develop criteria for assessing the educational achievements of students in listening, speaking and reading.

Key words: educational achievements, assessment of speaking, assessment of an oral monologue statement, formative assessment, summative assessment.

Түйін. Мақалада «Орыс тілі мен әдебиеті» пәні бойынша оқушыларға тілдік әрекеттің: тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым түрлерін меңгертуді жүзеге асыратын оқу үлгерімін бағалау өлшемдері қарастырылған. Сонымен қатар авторлар тыңдалым, айтылым және оқылым әрекеттері кезіндегі оқушылардың оқу үлгерімін бағалау өлшемдерін әзірлеуге тырысқан.

Тірек сөздер: оқу үлгерімі, айтылымды бағалау, ауызша жеке өзі сөйлеуді бағалау, оқылым және тыңдалымды бағалау, формативті бағалау, суммативті бағалау.

Современная система среднего образования Республики Казахстан в настоящее время опирается на передовой международный педагогический опыт. В этом контексте рассмотрим основные критерии оценки учебных достижений учащихся по русскому языку и литературе в 5-9 классах казахской школы, которые являются одним из важнейших компонентов педагогического процесса. С помощью контроля и оценки уровня овладения учащимися знаниями, умениями и навыками устанавливается обратная связь, позволяющая учителю вести наблюдение за уровнем усвоения обучающимися программного материала.

Создание системы эффективных форм и видов контроля за учебной деятельностью школьников: во-первых, способствует выявлению уровня их обученности на каждом уроке; во-вторых, помогает успешной организации дифференцированного и личностно-ориентированного обучения; в- третьих, является одним из реальных путей нормализации учебной нагрузки школьников. Методически правильно организованная система проверки, оценки и учета учебных достижений учащихся одновременно: а) служит средством закрепления изученного; б) способствует наиболее эффективному усвоению нового материала; в) предоставляет учащимся возможность более правильно оценить достигнутые ими успехи, обнаружить и ликвидировать недостатки в своих знаниях.

Четко налаженная система контроля воспитывает дисциплину труда, ответственность за его результаты. Необходимо помнить, что контроль может оказывать воспитательное воздействие только в том случае, если отвечает следующим требованиям: проводится оперативно, систематически, с использованием разнообразных методов и приемов.

Согласно учебной программе целью обучения учебному предмету «Русский язык и литература» является совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правили норм русского литературного языка, правил речевого этикета, что способствует развитию функциональной грамотности обучающихся.

Обучение русскому языку и литературе в казахских школах предполагает овладение всеми видами речевой деятельности: говорением, слушанием, чтением и письмом.

Оценивание процесса и результатов обучения школьников русскому языку и литературе – это определение уровня владения языковым материалом и речевыми умениями на определенном этапе в соответствии с программой. Правильная, объективная оценка уровня практического владения учащимися русском языком и литературой существенно влияет на эффективность учебного процесса по предмету. Оценка уровня практического владения учащимися русским языком проводится дифференцированно по каждому виду речевой деятельности. Владение языковым материалом выявляется в ходе контроля за речевой деятельностью.

В основе оценки практических умений должен лежать коммуникативный подход: осуществление учащимися общения и решение ими коммуникативных задач в рамках программных требований. Полученные учащимися отметки должны соответствовать качеству выполнения этих задач.

Оценка речевой деятельности учащихся осуществляется с учетом ее соответствия следующим критериям и показателям. Основные показатели оценки говорения – соответствие высказываний учащегося коммуникативной задаче, ситуации общения; связность, полнота и спонтанность; лексическое и грамматическое разнообразие и правильность речи; использование оценочных фраз, средств речевого этикета и выражение собственного мнения.

Критериями для оценивания устного монологического высказывания являются, на наш взгляд, отсутствие ответа или отказ от ответа, или когда язык использован на уровне отдельных слов; язык использован на уровне отдельных словосочетаний и предложений в знакомой ситуации; трудности в общении; неполное воспроизведение на уровне памяти, когда информация общего содержания передаётся и воспринимается в знакомой ситуации; отсутствует понимание и реакция на понимание; полное воспроизведение по образцу (речь упрощённая, понимание языка ограничено); владение языком ограничено воспроизведением программного материала в большинстве знакомых ситуаций с многочисленными ошибками; использование программного учебного материала в знакомой ситуации по образцу. В данном случае речь лексически и грамматически разнообразна, но недостаточно беглая (паузы, повторы и др.), наличие языковых ошибок; содержание высказываний соответствует заданной теме и знакомой ситуации общения, здесь высказывания логичны, связаны между собой на основе известных алгоритмов, наблюдаются редкие ошибки (5–6) языкового характера, которые легко устраняются с помощью учителя; содержание высказываний соответствует заданной теме и знакомой ситуации общения, отличается связностью и логичностью, аргументированностью; незначительные языковые ошибки (3–4) исправляются на основе самокоррекции; свободное оперирование программным учебным материалом в незнакомой ситуации. В данном случае содержание высказывания соответствует ситуации общения, отличается связностью, полнотой, спонтанностью и

беглостью, хорошо аргументировано, выражает свою точку зрения. Речь разнообразна, допускается 1–2 ошибки, исправляемые на основе самокоррекции. При оценивании устного монологического высказывания важны такие критерии, как свободное оперирование программным учебным материалом в незнакомой ситуации, когда содержание высказывания соответствует ситуации общения, отличается связностью, полнотой, спонтанностью и беглостью, высказывания политематического характера, хорошо аргументированы, выражают свою точку зрения. Речь разнообразная, правильная. Отсутствие ошибок языкового характера.

При отборе текстового материала на уроках русского языка и литературы авторы старались усилить воспитательный компонент содержания образования. Тексты в школьных учебниках нового типа отобраны с учетом этнокультурного компонента (сведения о национально-культурной специфике русского языка, о культуре русского, казахского и других народов, проживающих на территории нашей страны). Содержание текстов направлено на формирование личности во всем многообразии содержания этого понятия: интеллектуальное и эмоциональное развитие, мировоззрение, нравственность, этическая, художественная и речевая культура, на формирование казахстанского патриотизма и на развитие толерантности и умения общаться в условиях межэтнической и межкультурной коммуникации.

Разностороннее развитие личности можно обеспечить лишь соотнося уровни усвоения учащимися идейно-нравственного опыта, сконцентрированного в искусстве слова, с личностным отношением к художественному произведению. Личностное отношение учащегося к литературному произведению – это его собственное отношение к миру, общечеловеческим ценностям, социальным проблемам действительности, нравственному и эстетическому идеалу писателя. В то же время — это способ социализации - приобщения к современным проблемам и социально-историческому опыту своего народа и человечества в целом и нахождения своего места в обществе.

Сформированное личностное отношение обучающегося к литературному произведению – это творческое, заинтересованное отношение, которое вобрало в себя и переработало разные типы отношений (от познавательного и ценностного до эмоционально-нравственного и эстетического) способно пополнять идейно-нравственный опыт, отвлекаясь от предмета отношения. Так возникают и формируются собственные ценности школьника, то, что ему дорого, то, к чему он стремится. Личностное отношение ученика-читателя к художественному произведению как очеловеченной и оцененной картине мира переносится им на окружающую действительность, прежде всего на человека и человеческие отношения. На этой основе обогащается собственный опыт школьника путем глубоко осмысленного сопоставления своей личности и действительности с нравственным и эстетическим идеалом автора художественного произведения с общенародными нравственными ценностями и гуманистическими идеалами.

Развитие личностного отношения и активное пополнение и обогащение собственного опыта ведут к отказу от стереотипов в мышлении учащегося, в его переживаниях и поведении и придают всей его деятельности творческий характер. Индивидуализация эмоционального и психологического облика делает духовный мир человека уникальным и неповторимым.

Уровни конкретных знаний, умений и навыков, необходимых при изучении

литературного курса, непосредственно связаны с уровнями развития личностного отношения и отражаются в них.

Назначение оценки знаний по литературе – выяснить и совершенствовать качество восприятия и понимания литературных произведений, аналитических и речевых умений учащихся. Оценивая речевую грамотность, логическую структуру и учитывая объем письменных работ по литературе, учитель использует нормы оценки по русскому языку.

Организация учебного процесса в 5–9 классах предполагает равноправные взаимодействия субъектов обучения, диалогические отношения между ними, возможность высказывать свои суждения, рассчитывая быть услышанным, выслушивать, понимать и принимать другие мнения, выстраивать систему аргументов в защиту своей позиции, сопоставлять разные позиции, участвуя в дискуссии. При изучении предмета «Русский язык и литература» развитие критического мышления должно быть связано в первую очередь с работой с текстом. При этом необходимо объединение приемов учебной работы по видам учебной деятельности в зависимости от характера текста (текст информационный или художественный) и способа работы с ним (чтение готового текста или создание письменного текста). Чтение имеет огромный развивающий и воспитательный потенциал: приобщает учащегося к духовному опыту человечества, развивает его ум, облагораживает чувства.

При изучении русского языка учащиеся будут глубже понимать прочитанное, овладеют активными способами чтения и приемами работы с художественным текстом, что позволит повысить культуру речи, эстетическое развитие, сформирует активную личность, умеющую творчески и самостоятельно работать с текстом, информацией. Оценкой устных ответов и письменных работ по литературе необходимо поощрять глубокое, индивидуально-личностное восприятие литературы как искусства слова. В целях развития речи учащихся рекомендуется вместе с пересказом и сочинением на литературную тему больше внимания уделять выразительному чтению литературных произведений, отзывам и рецензиям на прочитанные произведения, литературно-творческим работам школьников.

Отзыв и рецензия учат школьников оценивать идейно-художественное содержание прочитанных литературно-художественных произведений, творческие работы содействуют раз витию литературных способностей школьников. Оценка выразительно чтения направлена на формирование у учащихся умения передавать в художественном слове картины и образы, мысли и чувства автора, показать авторское и личное отношение к читаемому.

При оценке устных ответов и письменных работ учащихся (развернутый ответ на вопрос, пересказ, рассказ о герое и др.) учитываются: правильность отбора эпизодов, картин, деталей для решения поставленной учителем задачи; понимание взаимосвязи событий, поступков и характеров персонажей и важнейших средств их изображения (в соответствии с требованиями программы); композиционная стройность и логика построения ответа; речевая грамотность, правильность произношения (сохранение орфоэпических норм, интонация).

Поощряется самостоятельность мысли учащихся, оригинальность подхода к решению задачи, эмоциональность ответа, выразительность и образность языка.

Поуровневые требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся предполагают оценку уже изученного материала, когда самые сложные вопросы объяснены и обоснованы

оценки ситуаций и характеров учителем на уроках при изучении конкретных художественных произведений.

Оценивая достижения школьников в изучении русской литературы, учителю желательно иметь в виду: 1) методические параметры взаимодействия и сотрудничества учителя и учащихся; 2) возрастные особенности и возможности воспитанников (даются по группам).

В 5–6 классах эмоциональное восприятие художественного текста обеспечивается самим учителем – выразительным и эмоционально насыщенным чтением на уроке (обязательно) всех художественных текстов по учебной программе. Эмоциональное восприятие учащихся носит личностный характер, выявляется в желательном обмене впечатлениями и будет основой для творческого подхода к осмыслению ситуаций и характеров и их обоснованной оценки.

Анализ текстов организуется в соответствии с уровнем, заложенным в методическом аппарате учебника и методического пособия. В пересказах ребят отчетливо выражено понимание и эмоциональное восприятие произведения. Творческие работы по текстам изученных произведений при соблюдении такой последовательности будут отмечены личностным восприятием и будут самостоятельными.

Учитель стимулирует интерес к литературным произведениям, названным в списке для дополнительного чтения, контролируя чтение и время от времени обсуждая некоторые из них.

Техника чтения контролируется и оценивается каждую четверть (по казатели - степень беглости и осмысленности, правильное интонирование).

В 6–7 классах чтение текста учителем носит эпизодический характер активно практикуется самостоятельное домашнее чтение. Исключение делается для поэтических произведений, которые обязательно читаются в классе учителем. Домашнее чтение стимулируется обменом впечатлениями и высоким уровнем анализа текстов по предложенным в учебнике вопросам. Осознанное восприятие и осмысление выявляется в разного рода пересказах и ответах на проблемные вопросы.

Творческие работы по текстам изученных произведений становятся глубже и объемнее по сравнению с предыдущими классами и включают рассуждения по проблемным вопросам, которые изучаются на уроке.

Учитель стимулирует и поддерживает интерес к чтению литературных произведений, названных в списке для дополнительного чтения, контролирует и проводит обсуждение некоторых из них.

Техника чтения контролируется и оценивается, если необходимо, каждую четверть. (В классе, где все дети хорошо читают, в этом нет необходимости.) Показатели оценки техники чтения - степень беглости, осмысленности и правильное интонирование.

8–9 классы. Самостоятельное чтение изучаемых литературных произведений становится привычным и непременным условием работы. Поэтические тексты по-прежнему читаются учителем на уроке, так как глубину мысли и переживания авторского текста может передать с большей достоверностью взрослый человек, вкладывая в чтение личный эмоционально-нравственный опыт. Обмен впечатлениями может выявлять значительный разброс оценок ситуаций и характеров.

Самостоятельность суждений постепенно становится неотъемлемой чертой все большего числа учащихся. Анализ художественных текстов становится серьезнее и глубже, разностороннее, связывается с авторской позицией и авторским виден конфликтов. Ответы учащихся на вопросы становятся все более развернутыми и аргументированными текстом и собственными рассуждениями.

Творческие работы по изученным произведениям основываются на активном, проблемном анализе текстов, самостоятельных суждениях-мнениях учащихся. Используются как средство контроля и одновременно творческого развития личности.

Чтение и обсуждение (изредка) произведений для дополнительного чтения становится частью работы ученика по данному предмету. Начитанность является показателем литературного развития.

10–12 классы. Анализ изучаемых произведений должен базироваться на самостоятельном чтении, за исключением большей части поэтических произведений, которые по-прежнему читаются учителем в классе. В обмене впечатлениями учащиеся самостоятельно начинают определять проблематику литературного произведения, авторское видение сути конфликтов и характеров, соотносить между собой этапы развития характеров. В центре внимания при анализе оказываются причинно-следственные связи и глубинный смысл сопоставлений героев и ситуаций, а также философский и морально-этический смысл произведения.

Творческие работы по изученным произведениям носят все более самостоятельный характер, отличаются обоснованностью суждений, адекватным пониманием авторской позиции (авторской концепции жизни и личности), осмыслением содержательных параметров художественной структуры произведения.

Самостоятельное чтение литературы из списков для дополнительного чтения - неотъемлемый компонент литературного образования в общеобразовательной школе.

Исходя из общих положений, изложенных в Инструктивно-методическом письме, а также оценок устных ответов учащихся, оценок обучающих работ, нормативов оценки языкового оформления изложений и сочинений, специфики критериальной базы, структуры знаний и умений по русскому языку и литературе, уровней учебных достижений школьников, можно предложить следующую шкалу оценку учебно-познавательной деятельности учащихся [1, стр. 89-90].

Критерии и показатели оценки в баллах даются для следующих видов деятельности:

а) устного и письменного высказывания;

б) выразительного чтения;

в) техники чтения.

Уровни учебных достижений	Чтение	Аудирование	Баллы
Низкий (рецептивный)	Отсутствие ответа или отказ от ответа. Понимание менее 30% основных фактов и смысловых связей между ними.	Узнавание отдельных слов. Понимание отдельных фактов текста.	1

Средний (репродуктивно-продуктивный)	Понимание менее 50% основных фактов и смысловых связей между ними.	Понимание 50% основных фактов текста.	2
Удовлетворительный (рецептивно-репродуктивный)	Понимание большинства основных фактов текста, смысловых связей между ними и 70% деталей текста.	Понимание 70% основных фактов текста и связей между ними.	3
Достаточный (продуктивный)	Понимание всех основных фактов текста, смысловых связей между ними и 80% деталей текста.	Понимание 80% (большинства) основных фактов и отдельных деталей текста и связей между ними.	4
Высокий (продуктивный, творческий)	100-процентное понимание основных фактов текста, смысловых связей между ними и деталей текста.	Понимание 100% основных фактов и деталей текста и связей между ними.	5

Преподавание не мыслится без оценивания. Программа обучения направляет наше внимание на модуль «Оценивание для обучения и оценивание обучения»: формативное оценивание – оценивание для обучения, суммативное – оценивание обучения. Данная концепция получила известность в 1999 году, когда Группа Реформы Оценивания из Великобритании выразила свою идею в форме взаимодополняющего круга: постановка целей – взаимодействие – сбор данных о достижениях – выводы – обратная связь с каждым учеником. И так до бесконечности. Согласно критериям «Группы Реформы Оценивания», формативное оценивание должно быть одним из основных видов деятельности на уроке, направленное на самосовершенствование.

В этом контексте интересен взгляд на оценивание формативного и суммативного Центра проблем развития образования Белорусского государственного университет. Они рассматривают оценивание как «петлю улучшения качества образования». Ее основной смысл состоит в том, что связующим звеном между формативным и суммативным оцениванием является промежуточная программа улучшения качества образования, в которой последовательно замкнут процесс: оценка – программа улучшения – реализация – оценка, то есть наличие обратной связи между знаниями и пониманием. Учитель, получив информацию об уровне знаний, разрабатывает дальнейшие действия для их качественного преобразования. Он меняет преподавание с учетом результатов оценивания. Это должно подвергнуть учеников и учителя к самоанализу и стремлению улучшить результат.

Во время уроков консультанты осуществляют формативное оценивание, заключающее в себе этапы работы на уроке. Лист достижений отражает этапы работы на уроке.

№	ФИО ученика	Отвечал	Грамотность	Давал идею	Диктант	Проверка	Оценка

Кроме того, ученики заполняют лист самооценки с той целью, чтобы знать, какой вопрос они хорошо усвоили, над чем надо еще поработать.

Лист самооценки

ФИО ученика	Выполнил сам	С помощью товарища	Не знаю

Учащиеся приобретают навык взаимооценивания, без труда ориентируются в определении доли участия в работе каждого ученика, проявляя принципиальность и в то же время дружеское участие.

По итогам заполненных анкет 52 % учеников отмечают, что многое запомнили на уроках, 52 % стали внимательнее, 43 % не боятся ошибок, более 50 % учеников отметили возросшие способности в обучении.

Джером Брунер, американский психолог и педагог утверждал, что «любого ребенка, находящегося на любом уровне развития, можно обучить любому предмету, если обучение ведется должным образом». Согласно Брунеру, «все дети обладают природным любопытством и желанием уметь решать различные учебные задачи; однако, когда задача, которую им предлагают, слишком трудна, им становится скучно. Поэтому учитель должен строить свою работу на уровне, соответствующем стадии развития ребенка, на которой тот в данный момент находится».

Его единомышленник Карл Роджерс, предложил свою модель образования – модель концентрации на личности. Он выделил 9 основных положений в деятельности педагога: уважения к себе и учащемуся, который учится для себя, несёт ответственность за обучение и воспитание, руководствуется собственным опытом, учащийся выстраивает и развивает свою собственную программу, результат измеряется тем, сделал ли обучаемый заметный шаг вперед, самодисциплина заменяет внешнюю дисциплину, обучаемый сам оценивает уровень обученности и воспитанности, собирает информацию от других членов группы и педагога.

В таких благоприятных условиях учебно-воспитательный процесс имеет тенденцию к углублению, быстрому продвижению и связью с жизнью. Это происходит потому, что направление обучения является личным выбором, обучение – собственной инициативой, а личность (с ее чувствами, наклонностями, интеллектом) полностью сориентирована на саморазвитие.

В заключение можно сказать, что «учитель – вечный ученик своей профессии». Учителю необходимо возрождаться, потому что он находится в постоянном взаимодействии с молодежью и должен шагать в ногу со временем. И данные приёмы и методы обучения дают ему возможность намного улучшить педагогическую практику обучения, отойти от стереотипов, стать лидером в педагогическом сообществе.

Литература:

1. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году. Инструктивно-методическое

письмо. - Министерство образования и науки РК, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. – Астана, 2018, - 387 с.

2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы, Указ Президента РК от 7 декабря 2010 года, № 1118.

3. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие для студентов. // Под ред. С. А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 544 с.

4. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим): Пер. с англ. М., 1999. – 489 с.

УДК 372.8:372.811.161.1:378

Кожомкулова Г.Э., Асанова Д.К.,

Бишкек, Кыргызская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В современном мире совершенствование технологий обучения стало одним из основных направлений развития образования и базовым определителем новой образовательной политики страны. Новые технологии обучения выступают движущей силой модернизации образовательного процесса. Процесс модернизации образования в стране обеспечил активный переход к компетентностному образованию. Инновационные виды деятельности должны быть включены в учебный процесс для непрерывного образования студентов в высшей школе. Компетенции формируются в процессе деятельности студентов на занятиях и проявляются как качество, определяемое мерой включённости каждого из этих студентов в предложенную деятельность

Ключевые слова: современные образовательные технологии; новые технологии обучения; модернизации образовательного процесса; методические инновации в преподавании языков; новой образовательной политики страны.

Kozhomkulova G.E., Asanova D.K.,

Bishkek, Kyrgyz Republic

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND METHODOLOGICAL INNOVATIONS IN THE LANGUAGE TEACHING

Annotation. In the modern world, improving teaching technologies has become one of the main directions of the education development and the basic determinant of the country's new educational policy. New learning technologies are the driving force behind the modernization of the educational process. The process of the modernization of the education in the country has ensured an active transition to the competence education. Innovative activities should be included in the educational process for the continuous education of students in the higher education. Competencies are forming in the course of students' activities in the classroom and are manifesting as a quality determined by the degree of the involvement of each of these students in the proposed activity.

Key words: modern educational technologies; new learning technologies; the modernization of the educational process; methodological innovations in the language teaching; the country's new educational policy.

В современном мире совершенствование технологий обучения стало одним из основных направлений развития образования и базовым определителем новой

образовательной политики страны. Новые технологии обучения выступают движущей силой модернизации образовательного процесса.

Использование инновационных образовательных технологий в учебном процессе обусловлено следующими тенденциями: 1) повышение значения интеллектуального продукта в постиндустриальном обществе; 2) вовлечение системы образования многих стран мира в Болонский процесс; 3) необходимость поиска новых прогрессивных способов развития личности с определёнными компетенциям, способных самореализовываться и самоорганизовываться на современном рынке труда для последующего осуществления карьерного роста. Поиск новых способов, обеспечивающих развитие умения адаптироваться в новых условиях, является важным требованием к молодым кадрам. Поэтому образовательные технологии должны быть сконструированы с учётом предъявляемых требований рынка труда и современных работодателей. Необходимо принимать во внимание сведения о характере социального окружения при подготовке материала для изучения в высшей школе, чтобы студенты учились действовать в ситуациях, схожих с ситуациями в реальных условиях. Значительная часть практических занятий должна быть ориентирована на реальные исследования: 1) проведение тренингов; 2) проектная работа (проекты), в том числе и совместные проекты; 3) работа с использованием телекоммуникационных систем; 4) дистанционные формы образования; 5) medien-технологии и другие виды инновационных практических занятий. Инновационные виды деятельности должны быть включены в учебный процесс для непрерывного образования студентов в высшей школе. Процесс модернизации образования в стране обеспечил активный переход к компетентностному образованию. Компетенции формируются в процессе деятельности студентов на занятиях и проявляются как качество, определяемое мерой включённости каждого из этих студентов в предложенную деятельность.[8]

Одним из инновационных технологий в образовании был признан метод проектов (учебного проектирования). Данный метод позволяет использовать его возможности, как в индивидуальном порядке, так и в порядке групповой (командной) работы. Обучение организовывается в процессе деятельности через развитие способностей студентов применять знания, умения и навыки для решения практических задач. Именно поэтому метод проектов (проектирования) был использован как средство для развития определённых компетенций студентов на занятиях иностранного языка. В разных образовательных практиках объём компетенций, формируемых в процессе проектирования, может изменяться, дополняться и уточняться по мере необходимости. Проектная деятельность предполагает такой тип образовательного процесса, когда студенты сами могут определять свои цели, подбирать средства и использовать способы реализации своих проектов. При этом, естественно, реализуется творческий потенциал каждого из студентов, поскольку выполнение проекта является основной функцией студентов, а роль преподавателя будет только консультативной. Качество выполнения каждого из проектов зависит от характера и типа проектов и, конечно, от деятельности студентов в процессе проектирования. Проектное обучение должно развить: 1) умение работать в команде (совместная деятельность); 2) исследовательские умения: 1. умение анализировать проблемную ситуацию, 2. выявлять имеющиеся проблемы, 3. осуществлять подбор и отбор необходимой информации из литературных источников, 4. проводить наблюдение практических ситуаций, 5. фиксировать результаты, 6. анализировать полученные результаты, 7. строить гипотезы, 8. обобщать

имеющуюся информацию, 9. делать выводы; 3) коммуникативные умения: 1. умение не только высказать свою точку зрения, но и выслушать и понять другую, 2. уметь в случае несогласия конструктивно критиковать альтернативный подход для того, чтобы найти в итоге решение, которое будет синтезировать и удерживать все полученные позитивы каждого предложения в процессе обсуждения.[7]

Пример проекта для студентов, изучающих языки. Проект называется «Двустороннее сотрудничество», в котором преподаватель может дать некоторые опорные установки для использования студентами в ходе деятельности. При этом начало и сам процесс может быть выполнен самими студентами по их желанию.

Опорные установки:

«Какая окончательная программа пребывания?

Мы согласны с предлагаемой программой пребывания.

Мы хотели бы посетить ...

фирму

научно-исследовательский центр

лабораторию.

Мы хотели бы ознакомиться с производством ....

автомобилей

двигателей

труб.

Предлагаем обсудить ...

возможные области (формы) сотрудничества

рабочие планы

проект протокола

условия контракта

номенклатуру и сроки (взаимных) поставок

сроки взаимных командирований.

Наша позиция изложена в ...

меморандуме

документе номер

письме от ... .

Кто будет от вашей стороны координатором сотрудничества (исполнителем по данной теме)?

Когда вы сможете дать окончательный ответ?

Когда вы сможете передать нам ...

документацию (на ...)

образцы

результаты испытаний.

Какие сроки (взаимных) поставок .....?

оборудования

приборов

запчастей.

Предлагаем осуществлять поставки ...

водным (воздушным) путём

по железной дороге
автотранспортом.
Какой окончательный срок .....?
представления предложений (документа)
завершения работ (по теме)
ввода объекта в эксплуатацию.
Мы могли бы предложить вам ...
заем
(долгосрочный) кредит.
Какой размер ... расходов?
суточных
транспортных
квартирных.
Когда (где) состоится подписание ...?
соглашения о сотрудничестве
протокола заседания
плана сотрудничества
контракта.
Позвольте поблагодарить вас за ...
оказанное гостеприимство
радушный приём
превосходную организацию заседания.

Итоговая часть работы групп студентов должна быть представлена в виде оформленного результата, например, в виде презентации, в которой студенты докладывают о результатах своей работы.

В завершении проектной деятельности должна быть проведена рефлексия участников проектирования: необходимо осуществить рефлексию процесса, рефлексию себя в нём с учётом оценки других, групповую рефлексию.

Другой метод, который рассчитан на решение познавательной задачи в рамках локализованной группы студентов, это метод «малых групп». При применении этого метода у каждого студента появляется возможность принять участие в постановке проблемы и поиске её решения. Обычно работа в малых группах проходит достаточно интересно, потому что создаётся особая эмоциональная атмосфера, которая предполагает включённость каждого студента в образовательный процесс. В отдельных случаях можно комбинировать сразу оба метода для активизации студенческих групп на занятиях. Например, при реализации метода проектов можно внедрить и метод «малых групп» для создания множества проектов. Количество студентов в малых группах можно регулировать, чтобы обеспечить большее количество проектов.

Третий интерактивный метод обучения называется методом «кейс-стади» (от английского слова «case» - случай). В разных источниках этот метод представлен как метод анализа конкретных ситуаций.[8] Суть данного метода достаточно проста: для организации обучения студентов языку используется описание конкретной ситуации. Студентам предлагается осмыслить реальную ситуацию. Описание этой ситуации одновременно отражает и практическую проблему, и актуализирует определённый комплекс знаний,

который необходимо усвоить студентам при разрешении данной проблемы. Сама же проблема не имеет однозначного решения. Этот метод завоевал у студентов симпатии и позитивное отношение, поскольку даёт возможность проявить инициативу, самостоятельность в освоении теоретических положений и одновременно овладении практическими навыками.[9] Кроме этого, анализ жизненных ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию студентов, формирует определённый интерес и позитивную мотивацию к учёбе, развивает творческий потенциал, способствует думать и действовать, вырабатывает другой прогрессивный образ и стиль мышления. Обычно действия в «кейсе» даются в описании для того, чтобы их осмыслить (к чему они приведут – последствия, а также оценить их эффективность). Но бывают «кейсы», в которых действия могут быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется достаточно эффективным средством формирования профессиональных компетенций и языковых навыков в процессе речевой деятельности студентов, решающих «кейс». Метод «кейсов» направлен: 1) на освоение конкретных знаний, 2) выработку умений, 3) развитие общего интеллектуального потенциала, 4) развитие коммуникативного потенциала студентов. Данный метод считается одним из эффективных методов обучения в высшей школе в современных условиях. Одним из его превосходных особенностей, как метода обучения, является возможность легко и эффективно соединения метода «кейсов» с другими методами обучения студентов языкам.[2]

Четвёртым методом можно воспользоваться, когда надо провести соревнование. Это метод «дебатов». Дебаты при изучении языков формируют комплекс языковых компетенций, поскольку обеспечивают: 1) умение формировать и отстаивать свою позицию; 2) развитие ораторского мастерства; 3) умение вести диалог; 4) развитие командного духа; 5) вырабатывать лидерские качества.

Данный метод развивает способности и формирует необходимые навыки для ведения диалога, дискуссии, обеспечивая: 1) развитие критического мышления (рациональное, рефлексивное, творческое мышление), необходимого для формулирования, определения, обоснования и анализа обсуждаемых мыслей и идей; 2) развитие коммуникативной культуры; 3) развитие навыков публичного выступления; 4) формирование исследовательских навыков, потому что приводимые аргументы требуют своего доказательства и примеров, для поиска которых необходима тщательная работа с источниками информации; 5) формирование организационных навыков (самоорганизация и соответствующая организация излагаемых материалов); 6) формирование навыков слушания и ведения записей.[8]

Дебаты представляют собой интеллектуальное соревнование, которое развивает умение активно отстаивать свои взгляды и суждения. Для проведения дебатов необходимо провести определённую подготовку участников и ведущего.[8] Структурно дебаты предусматривают следующую последовательность действий: 1) подготовка к игре, 2) игра, 3) анализ игры. В игровой форме проведение занятия по иностранному языку позволяет активизировать всех студентов, потому что в данном случае должны принимать участие в дебатах две команды, одна из которых будет утверждать тезис, а другая команда будет этот тезис отрицать. В командах в зависимости от формата дебатов должно быть два или три спикеров. Суть дебатов заключается в том, чтобы убедить нейтральную третью сторону, судей, в том, что ваши аргументы лучше (более убедительнее), чем аргументы вашего

оппонента. Этапы дебатов имеют свою собственную структуру и систему используемых методов и приёмов. Так, подготовка к дебатам начинается с определения её темы (то есть тезиса), которая формулируется в виде утверждения, например: «Технический прогресс ведёт к гибели цивилизации». Теперь должна быть проведена жеребьёвка команд. Каждая из команд продумывает тезис. При этом у каждой стороны должны быть продуманы стратегии отрицания, то есть составляются контраргументы на возможные аргументы их оппонентов, а также готовятся вопросы, которые необходимы для обнаружения противоречий в позиции противоположной стороны. Студенты должны не только глубоко изучить и тщательно проработать содержание предлагаемой темы (тезиса), но также дать определение каждому понятию в тезисе, составить кейсы (это будет система аргументов) как для утверждающей стороны, так и для отрицающей стороны. Начинается игра. Каждая команда (в составе двух или трёх спикеров) имеет возможность брать «тайм – аут» между любыми раундами общей продолжительностью 8 минут. За временем на протяжении всех дебатов следит «тайм – кипер», который предупреждает команды и судей за 2, 1 и 0,5 минуты об окончании времени выступления (подготовки) с помощью карточек с написанным на них временем. Специально выбранные судьи или нейтральная аудитория оценивают выступления команд по выбранным критериям и объявляют победителя. После завершения дебатов происходит рефлексивный разбор деятельности всех участников. Обязательно анализируется подготовка команд к дебатам, их способы выдвижения аргументов и ответов на вопросы оппонентов, другие элементы деятельности.[8]

Дебаты способствуют тщательному анализу разнообразных проблем. Участники команд должны внимательно слушать своих оппонентов и постараться сделать всё, чтобы не искажать их слова во время дебатов. Судьи должны оценить личный вклад каждого спикера в свободный обмен мнениями при подготовке к дебатам.

В ходе рефлексии необходимо, чтобы каждый студент проанализировал свою деятельность по подготовке к дебатам, определил наиболее успешные и проблемные этапы его подготовки, назвал основные трудности и способы, которыми он их преодолевал, а также ответил на вопрос: «В чём главный образовательный результат на этапе подготовки дебатов, полученный им лично». Таким же образом проводится анализ и рефлексия по проведению дебатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://sites.google.com. – Дата обращения: 10.04.2021.

2. Велиева Н.Т. Методические рекомендации по применению кейс – технологии в процессе обучения русскому языку. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://unec.edu.az. – Дата обращения: 08.04.2021.

3. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://termin.ru. – Дата обращения: 10.04.2021.

4. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://center-yf.ru. – Дата обращения: 10.04.2021.

5. Крылов О.Н. Традиции и инновации учебного содержания. Монография / О.Н. Крылов. – СПб.: Аграф, 2004. – 120 с.

6. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / Под ред. проф. И.П. Лысаковой. – М.: Изд. «Русайнс», 2015. – 160 с.

7. Применение инновационных технологий в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://stranatalantov.com. – Дата обращения: 10.04.2021.

8. Современные технологии обучения: общая характеристика, особенности реализации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://orenipk.ru. – Дата обращения: 10.04.2021.

9. Фесенко О.П., Федяева Е.В., Бесценная В.В. Кейс – технология в методике преподавания русского языка как иностранного. [Электронный ресурс]. – Режим доступа www.r-ru.cdn.ampproject.org. – Дата обращения: 08.04.2021.

УДК 371.21

А. А. Краева,

Екатеринбург, Россия
e-mail: alevsok@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОЯЗЫЧНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматриваются изменения, происходящие в современном Российском образовании в связи с увеличением в образовательных организациях иноязычных обучающихся. Описывается нормативно-правовая база, лежащая в основе овладения данной группой обучающихся русским языком. На основе требований к организации образовательного процесса для иноязычных обучающихся раскрываются характерные черты процесса русскоязычного образования.

Ключевые слова: русский язык, иноязычные обучающиеся, мигранты, образование, поликультурное образование.

A. A. Kraeva,

Yekaterinburg, Russia

FEATURES OF TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN-SPEAKING STUDENTS IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF RUSSIAN EDUCATION: REGULATORY AND LEGAL ASPECT

Annotation. The article examines the changes taking place in modern Russian education in connection with the increase in foreign-language students in educational organizations. The article describes the legal framework underlying the acquisition of Russian by this group of students. Based on the requirements for the organization of the educational process for foreign-language students, the characteristic features of the process of Russian-language education are revealed.

Key words: Russian language, foreign language students, migrants, education, multicultural education.

Важным стратегическим направлением в развитии России на настоящее время является нормативно-правовое оформление изменений и дополнений, которые были введены в национальную систему образования.

Это нормативно-правовое оформление предполагает формирование базы документов, содержащей официальные письменные, изданные, документы, которые содержат обязательные государственные предписания и закрепляют правовую информацию, придавая ей юридическое значение.

Российское законодательство гарантирует, что образовательная организация должна

обеспечить равные возможности в получении качественного общего образования для всех категорий обучающихся.

Требования к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства на русском языке утвержденные Приказом Министерства образования и науки РФ № 1304 от 3 октября 2014 г. определяют объем минимума знаний, необходимого для подготовки иноязычных обучающихся к профессиональной деятельности на русском языке в разных сферах применения своих умений и навыков.

Данный документ определяет ключевые позиции в подготовке иноязычных обучающихся, которые должны быть основаны на достаточном уровне владения русским языком. При этом он предоставляет образовательным организациям определенную степень свободы, которая позволяет создавать собственные образовательные программы, направленные на овладение иноязычными обучающимися русским языком.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) [6] определяет содержательный компонент, который должен учитываться при составлении конкретной учебной программы, учебного плана, учебника и т.д. Обязательное использование рекомендаций ФГОС создает единство и системность в подходе к обучению русскому языку иноязычных обучающихся вне зависимости от типа и уровня образовательной организации.

Отдельного Федерального государственного образовательного стандарта по обучению русскому языку мигрантов не существует, поскольку ФГОС – это стандарт по направлению обучения, а не по дисциплине. Но фактически стандарт обучения русскому языку как иностранному присутствует во ФГОСах для всех уровней образования в Российской Федерации, в которых определены стандарты преподавания дисциплины «Иностранный язык», поскольку для иноязычных обучающихся именно русский язык является иностранным.

Однако требования к компетенциям и результатам освоения русского языка для иностранных обучающихся на разных образовательных уровнях определены «Государственным образовательным стандартом по русскому языку как иностранному» [2].

С введением ФГОС определена новая иерархия ведения документов. На федеральном уровне общие пути направления развития образования заданы ФГОС. Содержание образования по каждому из предметов регулируется примерной образовательной программой. На уровне образовательной организации обучение регулируется локальными документами, а именно календарно-тематическими планами и рабочей программой. На уровне курса его содержание регулируется авторской программой.

Во ФГОСе определяются три комплекса требований к образованию. Первый комплекс требований относится к организации учебной деятельности. Второй комплекс – определяет условия реализации основной образовательной программы. Третий комплекс предъявляет требования к результатам освоения основной образовательной программы. То есть к тому, что учащиеся должны знать и уметь в итоге получения образования в сфере:

– предметных результатов;

– метапредметных или компетентностных результатов – надпредметных умений;

– личностных результатов – тех ценностных ориентиров учащихся, которые формируют мотивы их образовательной деятельности.

Нужно понимать, что метапредметные и личностные результаты можно сформировать, только на основе реализации содержания образования, то есть на достижении предметных результатов.

Требования новых ФГОСов требует качественного изменения подходов к процессу обучения и к учебно-методическому комплексу, который обеспечивает это обучение [4].

Фактически Федеральный государственный образовательный стандарт сместил акценты преподавания русского языка для иноязычных обучающихся с понятия «обучение русскому языку» на понятие «русскоязычного образования». Именно тенденции в развитии методики привели к переходу от обучения к образованию, который был зафиксирован во ФГОС. Концепция русскоязычного образования определяет, что индивидуально развитие должно проходить в диалоге культур [5].

Конечно, урок – это форма организации образовательной деятельности. Но это не главная его функция. Если в основу преподавания русского языка иноязычных обучающихся ставить не обучение, а образование, то урок – это место или пространство реализации образовательной деятельности, это место приобретения русскоязычного образования, это коллективно созданное образовательное пространство.

Для создания такого пространства нужно определить его цель. Эта цель, конечно, не успешная сдача контрольных работ, экзаменов, хотя это и не значит, что к ним не нужно готовить. Если успешную сдачу экзаменов сделать целью, то обучение не приведет к образованию. Цель – это создание образовательного пространства, которое будет основой каждого урока русского языка для иноязычных обучающихся.

Нужно четко разделять понятия «обучения» и «образования». Они отличаются и по цели и по содержанию. Целью обучения всегда является формирование знаний, умений и навыков. Но эта формула не учитывает реальных потребностей человека. Целью же образования является формирование культуры человека. То есть определяющим фактором становится именно формирование индивидуальности человека. Важно не столько формирование возможностей человека жить и работать в России, сколько его культура и нравственность как гражданина своей страны в отношении к представителям других государств. В этом проявляется социальная значимость русскоязычного образования.

Таким образом, овладение знаниями о культуре народов России должно вносить вклад в становление учащегося как субъекта своей, родной культуры.

Исходя из этой цели, можно сформулировать характерные черты процесса русскоязычного образования [3]:

– наличие образовательных перспектив, которые сложны, интегративны и духовны по своей сути. Этот образовательный потенциал должен проявляться на уроках русского языка как иностранного в четырех аспектах:

1. Урок должен обладать образовательным потенциалом (учащийся должен познать культуру народов России в диалоге со своей, в результате чего у него должен повыситься собственный статус как представителя родной культуры). То есть любое явление русского языка учащийся должен воспринимать как часть культуры.

2. Урок должен обладать развивающим потенциалом. Это значит, что на каждом уроке должна быть поставлена развивающая цель.

3. Урок должен обладать воспитательным потенциалом. Именно для реализации этого аспекта должен быть создан климат русскоязычной культуры.

4. Урок должен быть организован так, чтобы учащиеся овладевали новыми знаниями.

Таким образом, на уроках иноязычный обучающийся должен освоить что-то новое во всех этих четырех аспекта: получить новые знания, в чем-то развить свои способности и научиться чему-то новому в практике – все это вместе интегрируется и позволит сформировать русскоязычную культуру;

– общение как механизм образовательного процесса. Оно является средством функционирования всех четырех аспектов образовательного потенциала;

– использование соответствующей технологии обучения, то есть системы приемов, которые используются учителем. Эти приемы состоят из четырех компонентов: целенаправленность (все упражнения должны быть адекватны цели); целостность (соотнесенность частей в системе); динамика (последовательность действий); связность.

Итак, процесс русскоязычного образования должен основываться на системном принципе, поскольку в основе обучения лежит общий коммуникативно-когнитивный, деятельностный и личностно-ориентированный подход. А это значит, что в основных своих характеристиках обучение русскому языку иноязычных обучающихся будет концептуально одинаковым для всех иностранных граждан, несмотря на все различия в социокультуристике и системе языков.

Новизна подхода к русскоязычному образованию диктуется новыми условиями жизни и новыми задачами образования. Практика русскоязычного образования реализуется на уроке.

Реализация требований ФГОС на уроке русского языка как иностранного возможна при правильном формулировании общего подхода к цели обучения русскому языку. И этими подходами должны быть: прагматический, когнитивный и педагогический.

Прагматическая задача состоит в том, что на каждом уроке у учащихся должны быть сформированы или развиты определенные умения и навыки на русском языке.

Когнитивная задача на уроке русского языка для иноязычных обучающихся заключается в том, чтобы дать учащимся возможность узнать, осознать и понять что-то новое и поупражняться в процессе познания.

Педагогическая задача заключается в воспитании учащегося. Поэтому на уроках русского языка в полиэтническом классе должна использоваться лингвострановедческая тематика с упором на воспитательную составляющую.

Чтобы осуществить реализацию этих задач на практике русскоязычного образования необходимо мотивировать обучающихся на каждом уроке. Для этого нужно учитывать особенности и психологии современного учащегося, которые заключаются в наличии клипового сознания, в необходимости визуализации информации, в короткой продолжительности концентрации внимания, множественности типов интеллекта и т.д. Необходимо учитывать, что современные дети привыкли воспринимать короткие сюжеты с обязательной визуализацией информации не столько на вербальном уровне, сколько в виде зрительной фиксации.

Для них необходима постоянная смена форм деятельности. То есть нужно понимать, что для полноценного восприятия новой информации некоторым обучающимся необходимо дать речевые клише, а некотором необходимо помочь осознать алгоритм действий и правила образования языковых закономерностей.

Для создания эффективной мотивации иноязычного обучающегося к изучению русского языка следует учитывать несколько рекомендаций.

Во-первых, при преподавании русского языка нужно использовать актуальную тематику и проблематику, соответствующую возрастным интересам учащихся.

Во-вторых, необходимо создавать коммуникативные ситуации, требующие обмена информацией. Под этим подразумеваются не только фактологическая, но и эмоциональная, оперативная и любая другая информация.

В-третьих, следует поощрять любознательность и желание поделиться полученной информацией.

В-четвертых, нужно создать достаточную языковую базу.

В-пятых, поощрять каждого учащегося за его достижения для снятия его психологических сложностей в изучении русского языка.

Таким образом, современный урок русского языка для иноязычного обучающегося должен способствовать тому, чтобы учащийся из пассивного слушателя стал активным субъектом образовательного процесса.

Требования ФГОС определяют основные подходы к обучению русскому языку в условиях поликультурного образования:

Первый из них – системно-деятельностный. Этот подход очень важен, поскольку системность является основой преподавания любого предмета в школе или другой образовательная организация. Что касается преподавания языка, то системность необходима в изучении грамматики, лексики, фонетики и т.д. А реализация деятельностной составляющей подхода будет зависеть от методов, с помощью которых преподаватель ведет обучение в процессе преподавания русского языка иноязычным обучающимся.

Второй подход – личностно-ориентированный – определяет индивидуализацию преподавания в отношении каждого обучающегося. Здесь необходимо учитывать и возможности учащегося, и потребности, а главное ориентировать его на практическое использование навыков в своей будущей деятельности.

Коммуникативно-когнитивный подход является третьим в списке требований ФГОС. Он формирует психолингвистическую основу обучения русскому языку для иноязычных обучающихся. Коммуникативный подход, в частности, ориентирует учащегося на приобретение опыта, необходимого для формирования компетенций, отражающих лингвистические, дискурсивные и социокультурные возможности. Когнитивный подход, в свою очередь, определяет формирование представлений о системе языка. Соединение этих двух подходов ведет к более целостному усвоению русского языка.

Четвертый – компетентностный подход – подразумевает овладение новыми компетенциями. Именно изучение русского языка иноязычным обучающимся позволит в процессе приобретения навыков по предмету, сформировать коммуникативную компетенцию. Например, процесс формирования речевых компетенций предполагает развитие разных видов речевой деятельности: умения слушать, говорить, читать и писать. Формирование языковой компетенции в процессе обучения русскому языку как иностранному предполагает формирование навыков использования языковых материалов по фонетике, орфографии, лексике и грамматике. Освоение социокультурных, компенсаторных и учебно-познавательных компетенций приведет к сформированности общеучебных и универсальных навыков.

Таким образом, именно процесс обучения русскому языку в условиях поликультурного образования поможет иноязычным обучающимся развить мотивацию к самостоятельному поиску новых знаний и профессиональных возможностей с использованием русского языка. Обучение русскому языку также может способствовать приобретению иноязычными обучающимися навыков социального взаимодействия, которые делают возможным сотрудничество и совместное решение проблем, и могут помочь сформировать общекультурные компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаева С. Т. Особенности обучения детей-мигрантов русскому языку // Проблемы эффективного использования научного потенциала общества: сб. статей Международной научно-практикой конференции: в 5 ч. – Челябинск, 2017. – Ч. 1. – С. 21-23.

2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение /Андрюшина Н.П. и др. – М. – СПб.: Златоуст, 1999 – 36 с.

3. Методические рекомендации по организации работы с детьми-мигрантами в муниципальном общеобразовательном учреждении Чкаловского района г. Екатеринбурга // Материалы Августовской конференции руководящих и педагогических работников системы образования г. Екатеринбурга 2005 года. – Екатеринбург: МУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом учителя», 2005.

4. О преподавании русского языка учащимся, прибывающим в школы Российской Федерации из государств ближнего и дальнего зарубежья: письмо Министерства образования РФ от 30.12.94, № 1174/11 // Вестник образования. – 1994. – №2.

5. Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации: письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 07.05.99, № 682/11-12 // Вестник образования. – 1999. – №9.

6. Федеральные государственные образовательные стандарты // https://fgos.ru (дата обращения: 08.04.2021)

УДК. 372.881.1

Токоева Э.Т.

Кыргызстан, Бишкек
erkinatoktorbai@mail.ru

Мукашева А.Ч.

Кыргызстан, Бишкек
mukasheva81@list.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОГРАММ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

FEATURES OF USING MULTIMEDIA PROGRAMS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Аннотация. В данной статье речь пойдет о внедрении в систему образования мультимедийных технологий обучения. Последние достижения в области высоких технологий предоставляют широкие возможности для совершенствования учебного процесса. Мультимедийные средства дают возможность усовершенствовать также и методику преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: интернет, высокие технологии, иностранные языки, мультимедийные средства, информатизация обучения.

Annotation. This article will discuss the introduction of multimedia learning technologies into the educational system. Recent advances in high technology provide ample opportunities for improving the educational process. Multimedia tools provide an opportunity to improve the methods of teaching foreign languages.

Key words: Internet, high technology, foreign languages, multimedia, informatization of education.

Различные технические средства обучения являются широко используемыми инструментами при обучении иностранному языку. В этой связи становится очевидным, что мультимедийные средства, открывающие широкие и новые возможности, а также находящие самое разнообразное применение в обучении иностранному языку, являются актуальными в преподавании иностранного языка.

Помимо этого, на сегодняшний день информационные технологии прочно вошли в нашу жизнь и стали ее неотъемлемой частью, а найти какую-либо сферу деятельности человека, где бы компьютер и Интернет не решали бы большую часть задач, практически невозможно. Соответственно, в сфере образования информационно-коммуникативные технологии также нашли широкое применение.

С каждым днем всё новые и новые достижения высоких технологий открывают перед преподавателями огромные возможности, позволяющие усовершенствовать учебный процесс и перевести его на качественно новую основу. Например, появилась возможность передачи информации посредством мультимедийных средств, позволяющих обработать информацию в звуковом и зрительном видах.

Современная методика преподавания иностранных языков отводит значительную роль применению мультимедийных технологий, так как повышению эффективности усвоения материала способствует применение таких мультимедийных средств, как интерактивные учебники и пособия, электронные презентации, электронные словари, игры, тренажеры, электронные энциклопедии и прочие Интернет-ресурсы.

Передача теоретического материала, формирование определенных навыков и умений, которые необходимы для успешной коммуникации в рамках изучаемого иностранного языка – являются традиционным процессом обучения иностранному языку, а применение мультимедийных программ доказано оказывают позитивное влияние сразу на несколько аспектов учебного процесса. Решение ряда методических, дидактических и психолого-педагогических принципов, а также более интересный и креативный процесс обучения – заслуга интерактивной формы преподавания.

Например, при аудиторной форме преподавания у учителя, как правило, нет возможностей и достаточного количества времени для того, чтобы уделить должное внимание каждому учащемуся, в результате чего ученики теряют мотивацию к обучению, а это приводит к снижению общего уровня знаний. Однако применение на уроках иностранного языка мультимедийных технологий позволяет персонализировать и дифференцировать обучение, т.е. каждый учащийся активно включается в процесс обучения, повышается его заинтересованность в изучаемом предмете, появляется возможность организации самостоятельной работы для каждого студента, основанной на его возрастных и психологических особенностях, с учетом его уровня владения языком. «Работая с мультимедиа-средствами, ученики могут влиять на свой собственный процесс обучения, подстраивая его под свои индивидуальные способности и предпочтения. Они изучают именно тот материал, который их интересует, повторяют изучение столько раз, сколько им нужно, что способствует более правильному восприятию» [4].

Организация разнообразной учебной деятельности учащихся, способствование наилучшему запоминанию изучаемых конструкций иностранной речи и их взаимосвязей, предоставление разных способов для расширения собственного словарного запаса и знакомства с новыми образцами высказываний, тренировка определенных умений и навыков – всё это является главным преимуществом применения мультимедийных технологий в процессе обучения иностранному языку. Помимо этого, немаловажным для учебного заведения является экономия преподавателем расходных материалов в результате интегрирования мультимедийных средств в процесс обучения, так как с потребность в печатных изданиях и дополнительных раздаточных материалах значительно сокращается с появлением интерактивных досок, компьютерных классов, мультимедийных пособий и т.п.

Однако стоить отметить, что применение в образовательном процессе мультимедийных технологий может оказывать не только положительный эффект, как, например, повышение эффективности обучения, но и при неправильном или неуместном применении мультимедийных технологий имеет отрицательный эффект. Поэтому

информатизация обучения должна проходить комплексно и системно. В связи с этим выделяют два возможных направления внедрения мультимедийных технологий в процесс обучения.

Первое направление связано с тем, что «такие средства включаются в учебный процесс в качестве “поддерживающих” средств в рамках традиционных методов системы образования» [2]. В данном случае в качестве средства усиления процесса обучения, автоматизации работы преподавателя (в таком аспекте, как учет и оценка знаний учащихся), индивидуализации учебного процесса выступают мультимедийные ресурсы.

Внедрение мультимедиа-ресурсов в рамках второго направления «приводит к изменению содержания образования, пересмотру методов и форм организации учебного процесса, построению целостных курсов, основанных на использовании содержательного наполнения ресурсов в отдельных учебных дисциплинах» [2]. В данном случае знания, умения и навыки выступают уже не целью, а средством развития личности обучающегося, поэтому использование мультимедийных средств обучения оправданно только тогда, когда становится невозможным или затруднительным обучение в полном объеме без их применения.

Однако стоит отметить, что в методике преподавания иностранного языка роль преподавателя остается ключевой, так как он обязан не только руководить процессом обучения, но и быть его прямым участником, поэтому в процессе обучения иностранному языку применение мультимедийных технологий должно носить вспомогательный характер, а не в качестве основного средства обучения. Чрезмерное же применение современных информационных технологий в данном случае может иметь ряд негативных последствий. К ним можно отнести, например, снижение социальных контактов (что является очень важным методом при изучении иностранного языка), сокращение социальных коммуникаций в результате повсеместного применения мультимедийных технологий. Конечно, общение через такие коммуникаторы, как Skype, Facebook и др., является эффективным, однако оно не способно полностью заменить «живое» общение. При использовании интерактивных учебников в качестве мультимедиа-средств обратная связь сводится к одному параметру – «верно-неверно». Необходимость непосредственного участия преподавателя в процессе обучения иностранному языку остро прослеживается, когда становится очевидным исключение фактора неожиданности, интерактивного фактора, нестандартного ответа в учебном процессе. Если учащемуся предоставляют информацию разных типов в результате чрезмерного применения мультимедийных средств, он часто отвлекается и упускает важные сведения. Сложность или неумение использования мультимедийных технологий учащимися отвлекают их от образовательного процесса. В связи с этим возникает необходимость определения степени интегрированности мультимедийных средств в процесс обучения иностранному языку.

Помимо вышеуказанных недостатков применения мультимедийных технологий в процессе обучения, существуют и технические сложности. Например, сегодня во многих учебных заведениях страны недостаточный уровень технической оснащенности аудиторий, что лишает возможности использовать современные информационные технологии эффективно и в полной мере. Невысокий уровень компетентности преподавателей и учащихся в работе с мультимедийными технологиями могут привести к сбоям, которые, в свою очередь, приводят к прерыванию занятия и необходимости привлечения

дополнительного материала преподавателем. При подготовке к занятию преподаватель затрачивает очень много времени на отбор и адаптацию материала в виду того, что существует большое многообразие мультимедийных технологий, а единой программы обучения с применением конкретных мультимедиа-средств не существует.

Недостаточная компьютерная грамотность преподавателей также препятствует повсеместному внедрению мультимедийных технологий в образовательный процесс. В связи с этим возникает необходимость в подготовке учебными заведениями квалифицированных кадров, обучающихся по современных учебным программам, где предусмотрено обязательное применение ими в свой трудовой деятельности современных мультимедийных технологий, а также необходимость организации и проведения курсов повышения квалификации, целью которых будет являться не только ознакомление с существующими техническими средствами, но и обучение грамотному, уместному и эффективному внедрению мультимедийных средств в процесс обучения. При создании своей мультимедийной программы, преподавателем должна быть предоставлена методическая записка с указанием таких параметров, как: аудитория, на которую рассчитана данная программа; умения и навыки, вырабатываемые с ее помощью; учебный материал, который взят за основу для нее; количество часов, на которое она рассчитана и т.д., то есть, «программа должна иметь сценарий по использованию для возможности применения ее другими педагогами» [5].

В заключении отметим, что обучение иностранному языку – это сложный, постоянной развивающийся процесс, поэтому необходимо использование новых мультимедийных возможностей преподавателем в процессе обучения, ведь применение на уроках иностранного языка мультимедийных технологий позволяет персонализировать и дифференцировать обучение, и тогда каждый учащийся активно включается в процесс обучения, повышается его заинтересованность в изучаемом предмете. Применение мультимедийных технологий в процессе обучения иностранному языку формирует и развивает умения и навыки чтения посредством использования материалов разного уровня сложности и аутентичных звуковых текстов из сети Интернет; основываясь на материалах из сети, учащиеся могут совершенствовать навыки монологического и диалогического высказывания по той или иной теме дискуссии или посредством использования разного рода устных коммуникаторов; совершенствуются навыки письменной речи посредством общения с партнерами по переписке; посредством применения аутентичных текстов из стран изучаемых языков учащиеся пополняют свой словарный запас современной лексикой иностранного языка, которая меняется вследствие развития культуры речи народа, изменений в социальном и политическом устройстве данной страны; мультимедийный технологии помогают учащимся осваивать речевой этикет и особенности речевого поведения в процессе коммуникации, особенности культуры и традиций страны изучаемого языка. Возможность применения в процессе обучения различных справочных пособий и словарей позволяет учащимся избежать неуспеха, как одну из причин негативного отношения к учебе, чему способствует работа с компьютером. Также работа с компьютером позволяет получить помощь, необходимую для доведения решения задачи до конца, он повышает интерес к учебе, т.к. дает возможность регулировать степень сложности заданий и поощрять правильные решения. Однако при всех вышеперечисленных положительных сторонах применения мультимедийных технологий не стоит забывать о том, что они не

определяют содержания обучения, а являются лишь вспомогательными средствами в процессе обучения иностранному языку. Применение мультимедийных средств обучения должно быть направлено на развитие творческой активности, заинтересованность в изучении предмета, создание наиболее эффективных условий для овладения иностранным языком.

Список использованной литературы:

1. Захаренко Е. Н., Комарова Л. Н., Нечаева И. В. Новый словарь иностранных слов: 25 000 слов и словосочетаний. – М.: Азбуковник, 2003.

2. Использование мультимедия-технологий в общем среднем образовании / Институт дистантного образования Российского университета дружбы народов, 2006. URL: http://www.ido.rudn.ru/nfpk/mult/vved.html

3. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера: В вопросах и ответах. – СПб: Издательство «Союз», 2001.

4. Насибуллин Э.Н. Об эффективности информационных технологий обучения. URL: http://www.tiei.ru/ppage/pages/57/HTML/nasibullin/htm

5. Овсишер Г.М., Овсишер М.В. Интернет и образование: первые шаги // Стратегии обучения английскому языку: теория и практика. – Самара, 1998.

УДК.81.373+371.881

Мукашева А.Ч.

Кыргызстан, Бишкек
mukasheva81@list.ru

Токоева Э.Т.

Кыргызстан, Бишкек
erkinatoktorbai@mail.ru

СПОСОБЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

METHODS OF TEACHING VOCABULARY IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Аннотация. Данная статья посвящена способам и методам овладения иноязычной лексикой. Статья подробно рассматривает все этапы работы над лексикой с упражнениями: этап презентации, этап семантизации, этап усвоение лексики, этап закрепление и автоматизации лексики. В статье приводятся определённые стратегии, облегчающие усвоение иностранной лексики и главные принципы изучения иностранных слов.

Ключевые слова: лексика, слово, перевод, презентация, семантизация, усвоение, словарный запас, запоминание, иноязычное общение.

Annotation. This article is devoted to ways and methods of mastering foreign-language lexicon. Article in detail considers all stages of work on lexicon with exercises: presentation stage, semantization stage, stage assimilation of lexicon and the main principles of studying of foreign words facilitating assimilation of foreign lexicon and the main principles of studying of foreign words are given in article.

Key words: lexicon, word, translation, presentation, semantization, lexicon, storing, foreign-language communication.

В связи с присоединением к Болонской конвенции и с созданием единого образовательного пространства появились новые требования к специалистам, владеющим иностранными языками. Но большинство учащихся владеют лексической стороной устной иноязычной речи в недостаточной степени вследствие слабой разработанности некоторых вопросов методики обучения иноязычной лексике. При этом Болонская система предусматривает подразумевает разработку новых планов и методик образования, совместимых с аналогичными рекомендациями в других странах, и в целом обновление высшей педагогики. С переходом на новые образовательные стандарты возникла необходимость и в подготовке преподавателя иностранного языка инновационного типа, которая направлена на сотрудничество и сотворчество со студентами.

Эта статья посвящена способам и методам овладения иностранной лексикой, так как цель обучения лексики на занятиях по иностранному языку – это формирование лексических навыков и умений, то в задачу преподавателя входит выбрать наиболее эффективные методы и способы достижения этой цели рациональными языковыми средствами.

Лексическая компетенция определяется как способность и готовность преподавателя иностранного языка. Осуществлять корректное межличностное и межкультурное иноязычное общение в профессиональной деятельности в соответствии с языковыми, стилистическими и социокультурными нормами языка, навыков и умений языкового и речевого опыта. В современных условиях глобализации для современных зарубежных, а также отечественных компаний нужны квалифицированные специалисты со знанием иностранных языков. Здесь следует отметить, что для успешного применения иноязычной речи необходимо знание лексики и грамматики изучаемого языка. При этом знание лексики играет наибольшую роль. И соответственно, чем богаче лексический словарь студента, тем свободнее он сможет выражать свои мысли на иностранном языке.

В методической литературе по данной проблеме показано, что для студентов объём лексики в 5000 единиц является достаточным для успешного общения на иностранном языке. В свете данной проблемы предлагается переименовать термин лексический минимум на лексический оптимум. Под понятием лексического оптимума подразумевается индивидуальное расширения иноязычного словарного запаса, который осуществляется студентом не по принуждения, а в соответствии со своими интересами, потребностями и особенностями выполняемой учебной деятельности.

Формирование лексического навыка выступает целью обучения лексике. Под лексическим навыком понимают умение автоматически получать из долговременной памяти необходимые в конкретный момент слова и словосочетания и способность вставлять их в речь в конкретной речевой ситуации. Исходя из вышесказанного, основной целью работы над лексикой в учебном заведении является формирование лексических навыков.

Лексические навыки делятся на:

– продуктивные, заключающиеся в правильном словоупотреблении и словообразовании в устной и письменной речи в процессе общения;

– коммуникативные, заключающиеся в распознавании и понимании лексических единиц в процессе аудирования и чтения.

Обучение лексики – это длительный процесс, требующих огромных усилий со стороны студента и профессиональной толерантности со стороны преподавателя. Для того, чтобы облегчить работу над лексикой необходимо прибегнуть к определённой работе, облегчающим усвоение иноязычной лексики [5:85] Это:

Догадка по контексту. Контекст – это слова и предложения, окружающие конкретное слово и помогающие определить его значение.

Догадка по словообразовательным компонентам, то есть заимствованиям. То есть, те слова, которые пришли из латинского и греческого языков. Понимание и значение которых позволяет обойтись без словаря.

Обращение к словарю. Умение работать со словарём оказывает большую помощь студентам, экономит время, затраченное на подготовку к занятиям.

Догадка к ключевым словам. Ключевые слова являются наиболее важными смысловыми элементами, которые определяют содержание текста и являются носителями

его основного смысла.

Под лексикой понимают совокупность слов, которые входят в состав языка, иными словами словарный запас того или иного языка. Основной единицей языка, служащей для описания предметов, явлений, действий, состояний, является слово. Во время коммуникации слово выступает главным компонентом речевого общения. Помимо этого, слово само по себе представляет собой многообразное и сложное явление. Например, каждое слово является лексической единицей, но не каждая единица является словом. Лексические единицы делятся на цельные и раздельные. Классификация лексических единиц многообразна, однако, наиболее широкое распространение получила классификация Н.В. Николаева [7:5], который выделяет 8 типов слов:

Интернациональные и заимствованные слова с совпадающим значением в двух языках;

Производные и сложные слова;

Слова, объём которых не противоречит семантическому объёму слов в родном языке;

Слова, специфичные по своему содержанию для изучаемого языка;

Слова, общего с родным языком корня, но отличающиеся по содержанию;

Словосочетания и сложные слова;

Лексические единицы, объём которых шире объёма значений соответствующих слов родного языка;

Лексические единицы, объём которых уже объёма соответствующих слов родного языка.

Лексический компонент учебных текстов должен быть связан тематически.

У каждого слова есть своя форма и содержание. Под формой слова понимают его структуру, фонетическую и орфографическую сторону, грамматические формы. Под содержанием слова подразумевается взаимосвязь таких составляющих, как «понятие», «значение» и «смысл». Под «понятием» подразумевается совокупность характерных признаков слова. Способность слова описывать предмет или явление является его «значением». Под «смыслом» слова понимается реализация одного из его значений в данной конкретной информации.

Целью работы над лексикой является последовательное овладение лексикой студентами в говорении, ее свободное понимание во время аудирования и чтения текстов. Сложный процесс овладения иноязычной лексикой, с методической точки зрения, включает в себя большое количество компонентов, таких как предъявление или презентация; объяснение или семантизация; разнообразные упражнения для тренировки и применения для закрепления лексических навыков; контроль за процессом развития и формирования лексических навыков.

При обучении иностранному языку чрезвычайно важным этапом работы с лексикой становится презентация. От эффективности данного этапа зависит последующая работа над лексикой. Преподаватель, должен уметь построить первый этап работы над новым словом так, чтобы использовать как можно большое количество упражнений в момент презентаций слов. [4:65]

Презентацию новых слов можно проводить разными способами такими, как перевод на родной язык; описание слова на иностранном языке; визуализация или объяснение с помощью наглядности; или объяснение через контекст; объяснение значения на основе словообразования, посредством интерактивной доски, а также сочетание интерактивной

доски с аудиосредствами.

Без определенного словарного запаса становится невозможным понимание речи других людей, а также выражение собственных мыслей. Поэтому в процессе обучения иностранному языку исключительно важное место занимает работа над лексической стороной речи. Усвоить иноязычную лексику – это значит изучить значение и форму лексических единиц; научиться находить правильное применение этих лексических единиц в процессе речевой деятельности, формировании своей речи; обрести навыки понимания лексических единиц на слух и при чтении текстов. Следовательно, для реализации продуктивной речи, т.е. говорения и письменной речи, а также аудирования и чтения (репрезентативной деятельности) необходимо знание лексики. Процесс освоения лексики представляет собой процесс запоминания, семантизации слов, приобретение навыков употребления слов и распознавание их в речи.

Раскрытие значения слова, т.е. семантизация, осуществляется двумя способами [7:11] – переводным и беспереводным.

Переводной способ включает в себя следующие приёмы:

перевод лексической единицы на родной язык;

толкования значения слова на родном языке.

Беспереводной способ включает в себя следующие приёмы:

наглядность (жесты, действия, картинки и т.д.);

словообразовательный анализ;

контекстная догадка;

дефиниция;

толкование слова на обучаемом языке;

толкование на иностранном языке;

при помощи синонимов;

при помощи антонимов;

этимологический анализ.

При обучении лексике не стоит забывать образовательную направленность. При этом лучшее осознание учащимися понятий, применяемые ими в родном языке, имеет главное значение. Такое осознание и углубление понятий происходит в силу того, что объём значений слов в иностранном и родном языке обычно не совпадает.

В процессе изучения иностранного языка самым главным является знание значений слов, иными словами, постоянное пополнение лексического запаса и умение им пользоваться в процессе общения.

При изучении иностранных языков необходимо следовать следующим главным принципам [2:1-2]: регулярность; постепенность; повторение; использование возможностей подсознания; связывание иностранных слов с какими-либо образами родного языка; запоминание по контексту употребление слова; правильное определение учебной нагрузки; наличие соответствующего эмоционального фона; использование новых слов в речи; системность; регулярная повторяемость.

Для формирования лексических умений и навыков необходимо следующие правила, которым следуют носители языка: ситуативные, социальные и контекстуальные. Овладение иностранным языком невозможно без системных знаний, поэтому проблема соотношения формального и функционального аспектов на лексическом уровне требует обращения как к

функциональным особенностям лексических единиц, так и к языковой системе.

Этап автоматизации лексических единиц происходит за счёт условно – речевых упражнений, которые направлены в большей степени не на форму, а на цель высказывания. Речевые упражнения создают условия для общения, то есть в основном это устные высказывания [8:3] как имитативные, когда студент имитирует свою реплику по реплике преподавателя; подстановочные, когда студент в модель усваиваемого речевого образца подставляет другую лексическую единицу. Например: Преподаватель: - Я хочу пойти в музей. Студент: - А я хочу пойти в театр; репродуктивные. Например, установка: Поделись с нами тем, что бы ты хотел сделать на выходных. Студенты по цепочке строят свои высказывания.

Следует отметить, что в заданиях на создание текста студентам сами составляют нужный контекст из определённых слов («Составьте предложение из следующих слов», «Выберите три слова из списка и составьте предложения с каждым из них», «Напишите небольшой рассказ, используя следующие слова» и др.). Такие упражнения помогают перейти студентам к продуктивным видам речевой деятельности для того, чтобы удержать в долгосрочной памяти как можно больше слов.

Таким образом, для закрепления новых лексических единиц необходимо использовать как можно больше упражнений в устной речи студентов. Очень важно проконтролировать правильность понимания значения лексики студентами при помощи составления собственных примеров для того, чтобы активизировать речемыслительную деятельность обучающегося. Обычно лексика связана между собой тематически. Поэтому после каждой пройденной лексики проводить тестирование. И особенно для того, чтобы студенты не смогли забыть усвоенную лексику. Зная о тестировании, студенты серьёзно будут подходить к изучению иноязычной лексики. Однако, чтобы не забыть слова в дальнейшем необходимо возвращаться к ним для повторения [3:232-233].

Здесь стоит здесь отметить, что большинство современных учебных пособий вводят слова, не относящиеся к изучаемой теме или малоупотребительные. Изучение лексики способом заучивания изолированных слов имеет явный недостаток, соотношение с одним определённым словом родного языка, что приводит к лексическим ошибкам в устной и письменной речи. Поэтому нужно обращать внимание на потребности и мотивацию студентов. Познавательные потребности являются основой укрепления иноязычной лексики и способствует повышению эффективности закреплению лексического материала. Актуально в современных условиях заучивание лексики, традиционно употребляемых в изучаемом языке. Личная заинтересованность студента является немаловажным компонентом в обучении лексики. В данном контексте усвоение лексических единиц целесообразно представлять в игровой и иллюстративной форме. К сожалению, студенты не всегда используют все возможности компьютера. Возможности информационно-коммуникативных технологий позволяют переключить студентов на понимание того, что игровые программы успешно используются для обучения, способствуя развитию творческой активности, созданию наилучших условий для овладения рецептивных навыков. Таким образом, широкое использование ИКТ открывает для преподавателя новые возможности в преподавании иностранного языка.

В заключении хотелось бы сказать, что изучение лексики – это огромная и длительная работа. От уровня сформированности лексических навыков и умений зависит способность общения на иностранном языке.

Список литературы

1. Вепрева Т.Б. Лексика в обучении иностранным языкам: лексика, принципы обучения лексике //Вести Поморского университета. Серия. Гуманитарные и социальные науки – 2010/ - № 6. С.104 – 107.

2. Зайцева С.Е. Методика обучения лексике. – Национальный Исследовательский технологический университет «МИСиС» Журнал «Scientific World». – 2011.- № 12

3. Ковалёва А.В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ. // Вестник ВГУ. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. - № 2.

4. Дигтярь О.Ю. Способы презентации лексики студентам неязыковых вузов в обучении английского языка. / О.Ю. Дигтярь // Психология и педагогика. -2015. - № 42.с.65 -68.

5. Вепрева Т.Б. Стратегии обучения профессионально – ориентированному вокабуляру. // Lingua mobilis. – 2015. - № 2 (53) с. 86-88.

6. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание. Издательство Академии педагогических наук РФ. – Москва. – 1961. С.5

7. Лукьянова Г.В. Методическая разработка по теме «Комплекс упражнений при обучении лексике». Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 175. – Нижний Новгород. – 2014.

8. Нуридинова С.Ш. Обучение лексике как важнейшему компоненту речевой деятельности на уроке иностранного языка на начальном этапе. – Республика Татарстан. – Бугульма. 2007. – п –ф 3.

УДК 372.881.161.1

С. В. Плотникова,

Екатеринбург, Россия
plotnikova_sv@mail.ru

ПРИЕМЫ АЛГОРИТМИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ

Аннотация. В статье описываются типичные трудности младших школьников при овладении русской орфографией и определяются возможности использования для их предупреждения и преодоления приемов алгоритмизации. Делается вывод об эффективности учебных алгоритмов разных типов для формирования сознательного орфографического действия и выработки у учащихся орфографического самоконтроля. При составлении алгоритмических предписаний важно соблюдать требования определенности, массовости, результативности и лаконичности формулировок.

Ключевые слова: обучение орфографии; орфографическое правило; алгоритмическое предписание; младший школьник.

S. V. Plotnikova,

Yekaterinburg, Russia

ALGORITHMIZATION TECHNIQUES IN TEACHING RUSSIAN ORTHOGRAPHY TO PRIMARY SCHOOLCHILDREN

Annotation. The article describes typical difficulties of primary schoolcholdren in mastering Russian orthography and identifies the possibilities of using algorithmization techniques to prevent and overcome them. This leads to the conclusion about the effectiveness of educational algorithms of different types for the formation of conscious orthographic actions and the development of students ortographical self-control. When making algorithmic prescriptions, it is important to observe the requirements of certainty, mass character, effectiveness and conciseness of formulations.

Key words: training orthography; orthographic rule; algorithmic prescription; primary schoolchildren…

Обучение орфографии – важная составная часть начального курса русского языка, так как знание правил орфографии и умение их применять в ходе письма является показателем не только культуры речи пишущего, но и общей культуры человека и свидетельствует об уважении к родному языку в целом. Именно в начальной школе происходит ознакомление с наиболее частотными орфограммами и формируются базовые орфографические умения, которые во многом определяют уровень грамотности человека.

Несмотря на то что обучению орфографии в начальном языковом образовании уделяется большое внимание – большая часть учебного времени в курсе русского языка

посвящена изучению и применению орфографических правил, уровень грамотности выпускников далеко не всегда является удовлетворительным. При этом, как известно, безграмотность учащихся часто не связана с незнанием правил правописания: ученики с равным успехом допускают ошибки как на изученные, так и на неизученные правила. Абсолютное большинство учащихся начальной школы знает правила и может их применять в условиях, когда заранее известно, что нужно применить именно это правило. Наши исследования показывают, что количество детей, знающих формулировку правила, близко к 100%, а умеющих применить правило в «тепличных» условиях выполнения задания на вставку пропущенных орфограмм изучаемого типа – около 80%. Анализ диктантов, и тем более творческих работ тех же учащихся доказывает неспособность многих из них применить изученные правила орфографии в реальных условиях письма.

Проблемам обучения русской орфографии обучающихся всех уровней образования посвящено немало научных трудов (Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, М.Р. Львов, Г.Н. Приступа, М.М. Разумовская, Н.С. Рождественский, К.Д. Ушинский и др.), однако поиски эффективных методов формирования и совершенствования орфографических навыков продолжаются (Н.Н. Алгазина, П.С. Жедек, Л.Г. Ларионова, З.П. Ларских, Г.И. Пашкова, Л.В. Савельева, М.С. Соловейчик и др.). В частности, одним из путей повышения эффективности обучения орфографии признается программированное обучение и алгоритмизация как его разновидность [1].

Цель данной статьи – описать типичные трудности, возникающие у младших школьников при овладении грамотным письмом на русском языке, и определить возможности использования в процессе обучения орфографии в начальной школе приемов алгоритмизации для предупреждения и преодоления этих трудностей.

Наличие орфографических ошибок в творческих работах младших школьников закономерно и обусловлено переключением внимания пишущего на другие аспекты письма (содержание, речевое оформление) при несформированном еще орфографическом навыке. Однако ошибки в диктантах, когда все внимание сосредоточено на соблюдении орфографических норм, свидетельствуют об объективных и субъективных трудностях в процессе овладения этими нормами. При написании текстового диктанта, насыщенного разными орфограммами, от пишущего требуется быстрая ориентировка в орфографических свойствах слов, выбор из многих возможных способов проверки единственно верного, а сама проверка представляет собой сложное умственное действие, включающее зачастую несколько видов лингвистического анализа. В таких условиях для успешного решения задачи безошибочной записи текста необходимо, чтобы пишущий эффективно мог осуществлять операции на всех этапах сознательного орфографического действия.

Сознательное орфографическое действие, т.е. целенаправленное действие пишущего по обоснованному выбору написания, осознаваемого им как неоднозначное, включает обнаружение орфограммы по общим опознавательным признакам и определение типа орфограммы по частным, характерным именно для этой орфограммы признакам, а затем выбор способа проверки в соответствии с типом орфограммы, установление последовательности проверки в общем виде, применение правила к конкретному случаю и написание буквы-орфограммы [2]. Независимо от конкретной орфограммы, которую сознательно проверяет пишущий, логика его действий всегда одна и та же, что создает предпосылки для использования алгоритмизации в процессе обучения орфографии.

Затруднения на любом этапе орфографического действия могут стать причиной допущенной при письме ошибки. Чаще всего, по данным М.Р. Львова, к орфографическим ошибкам приводит низкий уровень орфографической зоркости – неспособность обнаружить и квалифицировать орфограмму [2]. На этапе проверки обнаруженной орфограммы по верно выбранному правилу сбой обычно происходит не потому, что школьник плохо помнит правило (т.к. формулировку правила ученик знает и воспроизводит безошибочно), а потому, что недостаточно хорошо ее осознает или плохо владеет необходимыми для применения правила учебно-языковыми умениями: ошибается в определении морфемной структуры слова или его грамматических признаков.

При этом первая из названных причин сбоя на этапе проверки – недостаточное осознание учащимися сущности изученных правил правописания, по нашим наблюдениям, встречается гораздо чаще. Уровень осознания учениками орфографических правил во многом зависит от того, как они сформулированы: «как излагается в них содержательная языковая сущность и как указывается способ действия, адекватный языковой сути данного правила» [3, с.84]. Анализ учебников для начальной школы показал, что, во-первых, формулировка правила не всегда содержит полную ориентировочную основу орфографического действия: в ней могут отсутствовать необходимые для обнаружения орфограммы признаки (например, в правилах правописания разделительных знаков, непроизносимых согласных в корне), могут быть названы не все операции, необходимые для определения написания (например, в правиле правописания суффиксов глаголов прошедшего времени не оговаривается, что нужно делать, если и в неопределенной форме глагола гласный в суффиксе также в безударном положении). В правилах, сформулированных декларативно, неполнота ориентировочной основы орфографического действия может проявляться также в том, что порядок перечисления условий выбора написания может не соответствовать той последовательности, в которой они должны учитываться при применении правила (например, в правиле правописания мягкого знака на конце существительных после шипящих). Особые трудности возникают при усвоении правил, которые в явном виде не сформулированы в учебниках. Например, правило правописания безударных личных окончаний глаголов обычно вводится поэтапно: сначала на основе наблюдений над глаголами с ударными личными окончаниями проводится разграничение двух типов спряжения, затем ударные окончания сравниваются с безударными и делается вывод о написании безударной гласной в личных окончаниях в зависимости от типа спряжения, после этого дети учатся определять тип спряжения глагола с безударным личным окончанием по его неопределенной форме и наконец вводятся несколько глаголов-исключений. Эта работа охватывает достаточно продолжительный период времени, а правило оказывается разбитым на части. В результате ученикам очень трудно бывает без помощи учителя обобщить полученные знания и научиться на практике проверять безударные личные окончания глаголов.

Во-вторых, полное осознание учеником правила может затрудняться из-за того, что система упражнений учебника не соответствует вводимому правилу и фактически направлена на усвоение иной системы ориентиров. Например, так происходит, когда учитель вводит правило проверки безударных падежных окончаний существительных путем подстановки существительного того же склонения с ударным окончанием, а в упражнениях отрабатывается определение типа склонения и падежа существительного как основания для

выбора буквы безударного гласного в окончании.

Естественно, что недостаточно осмысленные правила в процессе письма просто не применяются учеником, а поскольку письмо наугад может и не привести к ошибке, у детей складывается привычка опираться при письме не на сознательные действия, а на догадку. Поэтому так важно на этапе введения правила добиться полного осознания его формулировки как ориентировочной основы сознательного орфографического действия и создать условия для его поэтапной интериоризации: с сопровождением практическими действиями, громкой, а затем и внутренней речью. Ведущим приемом обучения для достижения этой цели может стать алгоритмизация действия по правилу, когда на основе текста правила составляется предписание алгоритмического типа, в виде памятки или блок-схемы. Поскольку главными признаками алгоритма являются определенность (однозначность), массовость (применимость к некоторому классу явлений) и результативность [4], такое предписание станет надежной ориентировочной основой сознательного орфографического действия и опорой при орфографическом комментировании.

Низкие показатели грамотности учащихся, знающих и умеющих при определенных условиях применять правила, но пишущих наугад, обусловлены несформированностью у них орфографического самоконтроля. Самоконтроль является необходимым звеном любой деятельности, именно он обеспечивает получение нужного, запланированного результата. Самоконтроль при выполнении орфографического действия обеспечивает верную, орфографически правильную запись текста. Младшие школьники не только допускают при письме орфографические ошибки, т.е. не контролируют соблюдение орфографических норм в процессе записи, но и часто демонстрируют неумение обнаружить допущенные ошибки при самопроверке, даже если она осуществляется путем сличения с образцом. Это свидетельствует о том, что они не владеют способами проверки написанного и потому не могут осуществить самоконтроль не только в процессе деятельности, но и по ее результату.

Для формирования самоконтроля необходимо создавать ориентировочные образцы той деятельности, которую нужно контролировать. В роли такого ориентировочного образца орфографического действия могут выступать алгоритмические предписания, которые содержат исчерпывающую информацию об отдельных операциях, необходимых для выбора правильного написания, и их последовательности.

Обоснование и опыт использования приемов алгоритмизации в обучении русскому правописанию представлены во многих работах (А.И. Власенков, Г.Г. Граник, А.А. Гринькевич, Л.Н. Ланда, Т.И. Куропаткина, М.Р. Львов, В.П. Малащенко, Е.Д. Надточий, Л.Ш. Тлюстен и др.). В методической литературе по обучению младших школьников предлагаются в основном алгоритмы разрешающего типа в виде памяток. Однако они охватывают лишь некоторые правила, причем чаще те, которые уже имеют формулировку инструктивного типа. Кроме того, имеющиеся памятки часто бывают ориентированы на списывание (начинаются с операции «Прочитай слово»), тогда как основные трудности в применении правила возникают у учеников, когда они пишут по слуху.

Для того чтобы алгоритмические предписания действительно стали основой для формирования у младших школьников сознательного орфографического действия, они должны раскрывать все операции, входящие в его состав. Следовательно, нужны алгоритмы разных типов: алгоритмы поиска, помогающие найти орфограмму (как по звучанию слова

обнаружить орфограмму, как найти безударную гласную в корне слова); алгоритмы выбора, помогающие разграничивать сходные орфограммы и осознанно выбирать способ проверки (как действовать при выборе буквы безударного гласного); алгоритмы разрешающие, помогающие правильно решить конкретную орфографическую задачу (первый шаг такого алгоритма будет содержать указание на конкретный тип орфограммы – как проверить безударную гласную в личном окончании глагола); алгоритмы обобщающие, помогающие осознанно выбрать способ проверки орфограммы и проверить ее (как проверить безударную гласную в окончании слова). Вспомогательную роль могут играть алгоритмы «грамматические», помогающие выполнить входящие в состав орфографического действия операции, связанные с анализом языковой единицы (как определить тип склонения существительного, как поставить глагол в неопределенную форму).

Во многих современных учебниках имеются предписания алгоритмического типа, и они могут предъявляться учащимся в готовом виде. Однако наилучшие условия для осознания действия по правилу создаются, когда ученики участвуют в составлении алгоритмов. Учитывая возрастные особенности младших школьников, уровень их речевого развития, полезно использовать в начальной школе такую форму организации работы, когда детям предлагается деформированный алгоритм (с измененным порядком операций, отсутствием необходимых операций или промежуточных результатов и т.п.) для его исправления или готовые элементы (полный / неполный / избыточный набор) для составления из них памятки (схемы). Лаконизм формулировок – одно из важнейших требований к алгоритмам, и младшим школьникам не под силу такие формулировки создать самостоятельно. Обсуждение получившихся алгоритмов, проверка их результативности в процессе выполнения упражнений обеспечит громкоречевую фазу формирования орфографического действия.

Таким образом, анализ типичных трудностей, возникающих у младших школьников при письме, позволяет сделать вывод не только о применимости приемов алгоритмизации в процессе обучения орфографии, но и об их эффективности для предупреждения таких причин этих трудностей, как несформированность отдельных элементов сознательного орфографического действия, недостаточное осознание сущности орфографического правила, обусловленное его декларативной формулировкой и неполнотой ориентировочной основы для орфографического действия, отсутствие орфографического самоконтроля как в процессе письма, так и по результату. Эффективность алгоритмизации в обучении орфографии должна обеспечиваться соответствием алгоритмических предписаний требованиям определенности, массовости, результативности и лаконичности формулировок, а также использованием алгоритмов разного типа в соответствии с этапами орфографического действия: алгоритмов поиска орфограммы, выбора способа проверки, разрешающих и обобщающих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринькевич А.А. Алгоритмические упражнения по русскому языку как средство формирования орфографических навыков учащихся: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Самара, 2017. – 17 с.

2. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.

3. Ларионова Л.Г. Основные направления в работе с орфографическим правилом в средней школе // Ученые записки Забайкальского гос. ун-та. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2015. – №6(65). – С.83-89.

4. Надточий Е.Д. Алгоритмы в обучении орфографии современного русского языка // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2012. – Том 25 (64). – №1. – Часть №2. – С.304-307.

© Плотникова С.В., 2021

УДК 373.24

С.Е. Привалова, Е.В. Макарова,

Екатеринбург, Россия
privalovas.75@mail.ru, evm_makarova@mail.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности совершенствования звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста в процессе музыкальной деятельности. Авторы описывают поэтапную работу («Мы слушаем музыку», «Мы поем», «Мы танцуем и играем», «Мы играем на музыкальных инструментах»), где представлены конкретные примеры заданий, способствующие воспитанию речевого слуха, формированию произносительной стороны речи, развитию произношения слов согласно нормам орфоэпии, воспитанию интонационной выразительности речи, развитию подвижности артикуляционного аппарата.

Ключевые слова: дошкольный возраст; задачи; звуковая культура речи; этапы работы; музыкальная деятельность.

S. E. Privalova, E. V. Makarova,

Yekaterinburg, Russia
privalovas.75@mail.ru

IMPROVING THE SOUND CULTURE OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN IN MUSIC CLASSES

Annotation. The article considers the possibilities of improving the sound culture of speech in preschool children in the process of musical activity. The authors describe a step-by-step work ("We listen to music", "We sing", "We dance and play", "We play musical instruments"), which presents specific examples of tasks that contribute to the education of speech hearing, the formation of the pronouncing side of speech, the development of the pronunciation of words according to the norms of orthoepy, the education of intonational expressiveness of speech, the development of mobility of the articulatory apparatus.

Keywords: preschool age; tasks; sound culture of speech; stages of work; musical activity.

Актуальность данного вопроса отражена на уровне Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования Российской Федерации, где указана одна из задач «развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха»[6].

В данной статье авторы описывают поэтапную работу музыкальной деятельности, на которой работа над звуковой культурой речи проводится согласованно воспитателем и музыкальным работником, так как отдельные элементы музыкального занятия (слушание

музыки, пение, музыкально-ритмические движения) развивают у детей речевой слух, речевое дыхание, голос, дикцию, темп, ритм и интонационную выразительность речи.

Формирование и совершенствование звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста – задача не только воспитателя или учителя-логопеда, но и от правильной организации работы по музыкальному воспитанию зависит речевое развитие в ДОУ.

По мнению В.А. Деркунской, музыкальные произведения можно использовать в беседах о настроении человек: дошкольник слушает, сопоставляет музыку со своим настроением. Такие беседы позволяют расширить словарь дошкольника оценочной лексикой, появляется привычка разговаривать о своих чувствах, о своем внутреннем мире[3].

Музыкальные занятия в детском саду – это всегда многообразие деятельности (восприятие, исполнительство, творчество), благотворно влияющее на речь ребенка. Музыкальный руководитель может во многом помочь в решении задач по звуковой культуре речи, грамотно используя различные части своих занятий. Так, развитию речевого слуха способствуют пение попевок на различных звуках, песен, игры-хороводы. Для развития речевого дыхания большое значение имеет пение. Оно приучает детей рассчитывать выдох на музыкальную фразу, не нарушая мелодии песен. Речевой материал попевок и песен приучает пользоваться естественным голосом без напряжения и крика, вырабатывает умение владеть голосом: петь громко или тихо. Пение дает также возможность вырабатывать у детей протяжное произнесение гласных звуков и четкое, внятное, но не утрированное произнесение согласных звуков, приучает детей ясно и четко, без лишнего напряжения произносить слова песни, т.е. вырабатывает хорошую дикцию.

В понятие «звуковая культура речи» на музыкальных занятиях включаются задачи, направленные на воспитание отчетливого правильного произношение звуков и слов (развитие артикуляционного аппарата); на развитие слухового внимания, фонематического, звуко-высотного, ритмического слуха; на отработку различных характеристик звучания (темп и ритм речи, сила и высота голоса, тембр); на развитие речевого и певческого дыхания, общей выразительности речи.

Процесс реализации первого этапа «Мы слушаем музыку» предполагает:

- узнавание музыкального произведения, фамилии композиторов.

- описания настроения музыкального произведения. Введение в речь детей слов, обозначающих чувства человека (нежная, струящаяся, плавная, громкая, злая, торжественная).

- узнавание на слух музыкального произведения, определение темпа, тембра музыки (старший дошкольный возраст).

Важную роль при организации работы с детьми играют методы и приемы, которыми пользуется педагог, и одним из преимущественных являются музыкально-дидактические игры. Так в части занятия, где мы слушаем музыку, используются игры и упражнения: «Музыкальные инструменты» (карточки), «Волшебный платок», «Тихо-громко», «Медленно-быстро», «Сказы музыки» (сюжетные картинки с изображением персонажей, природы), «Мое настроение», «Цвет музыки» и др.

Следующий этап «Мы поем» связан с исполнительской деятельностью. Основным приемом является образец, где педагог показывает пример правильного пения, четкого звукопроизношения, интонационной выразительности. Дети очень любят игровой прием «Сломанный телевизор», когда педагог и дети, мальчики и девочки меняются ролями во

время разучивания или исполнения песни. Так, если «сломался телевизор» у педагога, педагог поет без голосового сопровождения, но четко и правильно «пропевает» все звуки и слова песни. Дети наблюдают этот процесс и стараются считывать по губам то, что «поет» педагог, наблюдая в этот момент не только за четкой артикуляцией, но и за эмоциональным состоянием. На занятиях с детьми второй группы раннего возраста, младшей группы используется прием «ярко накрашенных губ», когда все внимание малышей приковано к ярким губам педагога. Дошкольники смотрят и стараются подражать, повторяя работу артикуляционного аппарата взрослого, в результате развивается основные артикуляционные движения[4].

На музыкальных занятиях активно применяются игры и упражнения для развития артикуляционного аппарата, которые сопровождаются рассказыванием сказок. Например, «Колобок», где дети выполняют упражнения «Колобок», «Зайка», «Волк, «Медведь», «Лисичка»; артикуляционная игра «Зоопарк», где, используя карточки с изображением животных или по словесному указанию, ребята выполняют упражнения «Лошадка», «Мышка», «Белка», «Лягушка», «Хомячок», «Ворона». Роль ведущего в такой игре с огромным удовольствием могут брать на себя дети, начиная со средней группы. Очень любят дошкольники упражнения для девочек и мальчиков, когда мальчики могут повторить интересную игру девочек и наоборот. Например,

«Золушка полы метет,

Песню звонкую поет» (Рот открыть, улыбнуться. Высунуть язычок. Двигать языком вправо-влево, касаясь уголков рта. Следить за тем, чтобы язычок двигался по воздуху, не касаясь нижней губки).

Мальчики и девочки все очень любят играть в «Дракона» (Рот открыть, широкий расслабленный язычок положить на нижнюю губу. Ритмично закрывать и открывать рот, произнося: «па-па-па». Следить, чтобы язычок лежал на нижней губе) [1;2].

Важным фактором звукообразования и при подготовке к пению песен является правильное речевое дыхание. Вдох желательно делать через нос, а выдох через рот. Необходимо контролировать равномерный, спокойный выдох, без толчков. Педагог вместе с детьми делает упражнения на развитие дыхания без звука «Вдох-выдох», «Мороз», упражнения с листиками, «Цветочки», дыхательная зарядка, «Едем на лифте», а также упражнения дыхательные звуковые: «Котенок и шар», «Ежик», «Муха», упражнения с песенкой «Воздушный шар» (музыка и слова М. Картушиной) и другие.

Дети младшего дошкольного возраста с удовольствием слушают небольшие произведения детского композитора и поэта Ирины Пантелеевой. С малышами используются как самостоятельные песенки, а в старшем возрасте для распевания. Например, песенка «Утка», где в песенке дети не только поют слова, но часто произносят «кря-кря», поймать жука-ж-ж-ж-ж, песок поковырять -ш-ш-ш-ш, ухватить за хвост червя – бррр (на выдохе, расслабив губки), угостим пшеном – сыпь, сыпь, ручки отряхни, потом - пш-пш-пш.

Пальчиковые игры, кинезиологические игры – важный элемент музыкального занятия, способствующий развитию всех компонентов речи. Подобные игры с пением очень любят и малыши, и старшие дошкольники. Например, с детьми 2-х лет играем в кинезиологическую игру «Оладушки», «Фонарик» «Ладонь-кулак». Музыкально-кинезиологическая игра «Умные пальчики» предлагает разные варианты игры с пальчиками: «фонарики включаем», «строим дом», делаем «ежика», «колечки для мамы», кулачок играет с ладошкой. Кроме того,

эта игра с пением, в которой малыши слушают, подпевают, а дети старшего возраста учатся одновременно согласовывать музыку, пение, движения [5].

Следующий этап «Мы танцуем и играем» реализует музыкально-ритмические движения - важнейший вид деятельности для развития речи. Движения под музыку развивают музыкальный слух, двигательные способности, психические процессы, способствуют эмоциональному и психофизическому развитию детей. Движения под музыку в сопровождении речи имеют неоценимое значение, так как тренируют мозг и подвижность нервных процессов. Осваивая движения под музыку, дети учатся ориентироваться на музыку как на особый сигнал к действию и движению, укрепляется и совершенствуется общая, мелкая, артикуляционная моторика (очень часто мы используем танцы, хороводы с пением), координация движений, развивается произвольность движений, коммуникативные способности. Формируются особые связи: слуховое внимание, движение, речь. Музыкально - ритмические движения – согласованная реакция дыхательной, сердечной, мышечной систем. Все это оказывает эмоционально-положительное влияние на психику и оздоровление организма ребенка в целом.

Заключительный этап «Мы играем на музыкальных инструментах» связан с реализацией следующих задач: умение слушать, различать на слух звуки и звучание музыкальных инструментов, развивать чувство ритма, согласовывать движения с музыкой – координация музыкального мышления и двигательных функций. Игра на детских музыкальных инструментах развивает мускулатуру и мелкую моторику пальцев рук, что в свою очередь положительно влияет на активизацию речевых центров в головном мозге. Тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи детей дошкольного возраста. Игра на детских музыкальных инструментах развивает творческие способности, фантазию, учит согласованности действий, развивает коммуникативные способности. В качестве музыкальных инструментов на занятиях используются: барабаны, бубны, колокольчики, треугольники, ксилофоны и др. Дошкольникам очень нравится, когда роль музыкальных инструментов выполняют карандаши, фломастеры, разные трубочки (бумажные, пластиковые), стаканчики, коробочки, бумага, цветные карточки и тело (боди перкуссия), когда необходимо хлопать в ладошки, по ручкам, ножкам, плечам, кулачками, ладошками и кулачками, топать, шлепать, шуршать ручками, щелкать пальчиками.

Поэтапная работа музыкальной деятельности способствует развитию у детей нормального темпа и ритма, вырабатывают слитность и плавность речи, умение пользоваться интонационными средствами выразительности.

Таким образом, в работу по совершенствованию звуковой культуры речи должен активно включаться и музыкальный руководитель.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волошина И. А. Артикуляционная гимнастика для девочек / И.А. Волошина // СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 32 с.

2. Волошина И. А. Артикуляционная гимнастика для мальчиков / И.А. Волошина // СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 32 с.

3. Деркунская В.А. Интеграция образовательных областей «Музыка» и «Коммуникация» в образовательном процессе детского сада / В.А. Деркунская // Справочник

музыкального руководителя №3. 2013. 80 с.

4. Картушина М.Ю. Вокально-хоровая работа в детском саду / М.Ю. Картушина // М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. - 176с.

5. Новиковская О.А. 1000 забавных пальчиковых игр / О.А. Новиковская // М.: Астрель; СПб: Сова; Владимир: ВКТ, 2010. – 224 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

© Привалова С.Е., Макарова Е.В. 2021

Эралиева Ы.С.,

Ст. преп. МФК русского языка
КНУ им.Ж.Баласагына,
г.Бишкек, Кыргызстан
yrys.anel@mail.ru

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: В данной статье отмечается актуальность формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов управленческого профиля в условиях роста конкуренции в рынке труда и услуг. Также предлагаются интерактивные методы и приемы для воспитания терминологической культуры и развития критического мышления студентов.

Ключевые слова: термин, мышление, методы, специалист, информация, обучение, стиль, понятие, логика, культура, компетенция.

Eralieva Y.S.,

Senior teacher of the Russian language
KNU named after J. Balasagyn,
Bishkek, Kyrgyzstan
yrys.anel@mail.ru

METHODS OF TEACHING THE TERMINOLOGICAL VOCABULARY OF STUDENTS OF THE MANAGEMENT PROFILE

Annotation: This article notes the relevance of the formation of professional and communicative competence of future managerial specialists in the context of growing competition in the labor market and services. It also offers interactive methods and techniques for the education of terminological culture and the development of critical thinking in students.

Key words: term, thinking, methods, specialist, information, training, style, concept, logic, culture, competence.

Эпоха глобализации, роста конкуренции на рынке труда и услуг требует иного подхода к подготовке компетентных специалистов всех направлений, в том числе и специалистов управленческого профиля. Стремительный рост современного информационного общества показывает значимость знания в освоении новых ниш в социально-политическом, экономическом, научном, образовательном уровнях. Основным предметом труда современного человека является информация, которая превращается в средство и оружие в принятии кардинальных и трансформирующих решений. Ответственную миссию подготовки специалистов к профессиональной деятельности выполняет высшая школа, ориентированная на осуществление функционального и личностного подходов в решении

поставленных образовательных задач и целей. Например, как написано в образовательном стандарте высшего профессионального образования, бакалавр по государственному и муниципальному управлению должен быть подготовлен к профессиональной работе в государственных органах республиканского и муниципального уровня, на административных должностях и преподавательской деятельности в средних и средних профессиональных учебных заведениях, на должностях, требующих базового высшего экономического образования. В задачах профессиональной деятельности бакалавра указаны организационно-управленческая, информационно-методическая, коммуникативная, проектная, вспомогательно-технологическая (исполнительская)деятельности. Выпускники должны обладать универсальными компетенциями, куда входит владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы; способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса; события и процессы экономической истории; место и роль своей страны в истории человечества и в современном мире, способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе; умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности; способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь, способность находить организационно-управленческие решения и готовность нести за них ответственность.

Еще одним обязательным показателем высокого профессионализма является знание языков, который облегчает общение с гражданами, помогает строить конструктивный диалог с разными слоями общества. В решении вышеуказанных целей и задач важную роль играет преподавание русского языка, который является официальным языком в Кыргызстане. В современном полилингвистическом и поликультурном обществе нашей страны русский язык по-прежнему является языком межнационального общения.Дисциплина «Русский язык» целенаправленно «ориентирован на формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов» [2, с.9] управленческого профиля. В языковой подготовке специалистов государственного и муниципального управления важную роль играет терминологическая работа. В определении функций термина известны точки зрения В.В.Виноградова, Г.О.Винокура, А.А.Реформатского, Д.С.Лотте, А. И. Моисеева, А.С.Герда, Н.З. Котеловой, В.П.Даниленко и мн.др. исследователей, которые выдвигали в основном номинативность и дефиницию. Подытоживая исследования функций и признаков термина Н.С. Афанасьева пишет, что «базисными дифференциальными признаками термина считаются номинативность, содержащая определение научного понятия, относящегося к конкретной терминосистеме, отсылающей к соответствующей области знания, а также наличие дефиниции» [1, с.198].

С. И. Ожегов конкретизирует, что «термин – слово или словосочетание – название определенного понятия какой-нибудь специальной области науки, техники, искусства» [3, с.738]. Специальная область науки, с которой будет тесная связь дисциплины русского языка в обучении будущих государственных и муниципальных служащих – это политология – «наука, изучающая политическую систему и политическую жизнь общества, проблемы внутренней политики и международных отношений» [3, с.513]. Межпредметная связь русского языка и политологии осуществляется через внедрение специальных терминов в

упражнениях, в текстах, в цитатах, в кроссвордах, в эссе, в тестовых заданиях, в экзаменационных билетах, в слайдах, в квест- заданиях и т.д.

Введение терминов в лексикон студентов состоит из нескольких этапов.

Первый этап предполагает распространенные термины в СМИ, в речи политиков и в обществе. Это такие слова как политика, политик, политолог, государство, депутат, закон, президент, демократия, общество, выборы, референдум, мэрия и тд. Дается дефиниция каждого вводимого термина, этимология и грамматическая характеристика. Например, государство – основная политическая организация общества, осуществляющая его управление, охрану его экономической и социальной структуры [3, с.132]. Грамматическая характеристика – существительное среднего рода. В контексте может выполнить функцию подлежащего, дополнения, определения. Или можно составить терминологическую карту (определенного термина для лучшего запоминания и в последующем для правильного использования в письменных и устных заданиях, в докладах и в публичных выступлениях.

Терминологическая карта

Лексическая тема	Древние государства
Термин /понятие	Государство – основная политическая организация общества, осуществляющая его управление, охрану его экономической и социальной структуры.
Грамматическая характеристика	существительное среднего рода.
В контексте	Государство енисейских кыргызов, основанное Барсбек каганом на территории южной Сибири называлось Кыргызским каганатом. Оно существовало в период VI-X веков.
Синонимы	Страна, империя, держава.

На втором этапе вводятся термины более сложные, используемые в профессиональной среде. Это такие термины, как вето, автаркия политическая, вотум, консенсус, легальность, легитимность, олигархия, правовое государство, социальный прогресс, люстрация, мандат, партия и тд. Например, мандат – документ, удостоверяющий те или иные полномочия предъявителя, право на чего – нибудь[3, с. 316]. Электорат (лат. elector – избиратель) – круг избирателей, голосующих за определённую партию на парламентских, президентских или муниципальных выборах. В более широком значении употребляется как синоним избирательного корпуса страны [4, с.32].

На третьем этапе предлагается внести в лексикон студентов термины сугубо научные, т.е термины из науки политологии: унитарное государство, социальный анализ, политическая культура, институты государственного управления, теория элиты, средний класс, политический кризис, стагнация, социал – демократизм, базис и надстройка, буржуазия, государственный капитализм, геополитика, избирательная система, избирательная технология, коалиция политическая, императивный мандат, харизматическая легитимность и тд. Например, геополитика (от гр. geo – земля, politike – политика) – направление в политической науке которое рассматривает влияние пространственных географических факторов на внутреннюю и внешнюю политику государства и наций, изучает зависимость государственных действий прежде всего от географического положения государства («водное» и «сухопутное») и пространственного места среди других

государств [4, с.4].

Более подробная подача понятия «Что такое конституция?» начинается с определения понятия. «Конституция – (от лат. Constitutio – устройство) – основной закон государства, правовой акт, который провозглашает и гарантирует права, свободы человека и гражданина, определяет основы общественного строя, форму правления и государственного устройства, основы организации центральных и местных органов власти, их компетенцию и взаимоотношения, государственную символику и столицу» [4, с.9]. Термин «конституция» далее используется в констексте: Конституция Кыргызской Республики утвержден 5 мая 1993 года. Конституция гласит, что Кыргызская Республика (Кыргызстан) - суверенное, демократическое, правовое, светское, унитарное, социальное государство. Конституция Кыргызской Республики состоит из преамбулы, 9 разделов и 114 статей. В преамбуле Конституции написано: «Мы, народ Кыргызстана, стремясь обеспечить национальное возрождение кыргызов, защиту и развитие интересов представителей всех национальностей, образующих вместе с кыргызами - народ Кыргызстана, исходя из заветов предков жить в единстве, мире и согласии; подтверждая свою приверженность правам и свободам человека, и идее национальной государственности…» [5].

В работе с данным текстом студентам можно предложить выделить ключевые слова, выявления деталей, подтекстовой информации, определить принадлежность текста к конкретному функциональному стилю, составить вопросы. Также можно перед студентами поставить проблемный вопрос (о роли и значении Конституции, о правках, внесенных в Конституции) по контексту для составления суждений и развития критического мышления. Очень важен и послетекстовый этап: здесь можно предложить студентам определить познавательную ценность полученной информации и составить диалог или ситуацию по теме текста, также можно предложить написать резюме текста.

Также в введении и закреплении новых терминов актуальны интерактивные методы и приемы: мозговой штурм, кластеры, пазлы, применение аудио – видео материалов, дискуссии, дебаты, деловые игры, аквариум, метод проектов, BarCamp, ПОПС – формула, case study, дерево решений, шкала мнений. В развитии профессионального навыка и терминологической культуры важную роль играет и публичное выступление студентов перед аудиторией (знакомой и незнакомой), где он может показать уровень владения терминами, умения излагать мысли логично и доступно, умения адекватно оценивать ситуацию и поступки людей, развивать критическое мышление.

Терминологическая культура идет в унисон с языковой культурой и с профессионализмом – «три кита» портрета специалиста управленческого профиля, умеющего ориентироваться быстроменяющейся конъюнктуре современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьева Н.С. Функции и признаки термина как основа дифференциации термина / нетермина в современном русском языке Вестник Чувашского университета № 2. 2018. – 314 с.

2. Коренева А.В. Теоретические основы профессионально ориентированного обучения речевой деятельности студентов нефилологов: Монография. – Мурманск: Изд-во МГТУ, 2009. – 418 с.

3. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и

фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В.Виноградова. – 4-е изд., ополненное. – М.: ООО «А ТЕМП», 2013. –874с.

4. Словарь политических терминов: для студентов всех специальностей и форм обучения / сост. А. А. Лузан, А. В. Бородай, А. П. Кваша. – Краматорск: ДГМА, 2014. – 33 с.

5. http://stat.kg/media/files/1bfbed49-805c-4460-8988-dad9b7341f70.pdf

КУЛЬТУРА РЕЧИ И КУЛЬТУРА КОММУНИКАЦИИ

А.Е. Акбембетова,

Алматы, Казахстан
aysha724 @mail.ru

ПОСЛОВИЦА КАК ВИД ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ КЛИШЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения пословиц как разновидности паремиологического клише, которая характеризуется как общечеловеческими (универсальными) свойствами, так и национально-культурной спецификой, что актуализирует исследование паремий не только в теории языка, но и в сопоставительной лингвистике и лингводидактике с целью внедрения их в учебный процесс школы и вуза, что может существенно повысить эффективность преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: язык, родной язык, неродной язык, паремиология, образность, национальная специфика, лингводидактика, методика.

A.E. Akbembetova,

Almati, Kazakhstan
aysha724@mail.ru

POSLOVICA KAK VID PAREMIOLOGICHESKIH KLISHE
PROVIDER AS A TYPE OF PAREMIOLOGICAL CLICHES

Annotation. The article deals with the problem of studying Proverbs as a kind of paremiological cliché, which has similarities and differences in different languages. On the one hand, it is characterized by universal (universal) properties, and on the other – by national and cultural specificity which actualizes the study of paroemias not only in language theory, comparative linguistics, but also in linguodidactics in order to introduce them into the educational process of schools and universities, which can significantly improve the efficiency of teaching a foreign language.

Key words: paremiology, figurativeness, national specificity, language, native, non-native, comparison, linguodidactics, methodology.

Обучение иностранному языку связано с решением таких проблем, как выбор конкретных путей и способов решения поставленных задач и этапа обучения, связанных вопросом о наиболее рациональном методе обучения, выбор которого связан с общими психологическими закономерностями овладения языком, формулируемые следующим образом: а) владеть иностранным языком значит мыслить на нем, то есть пользоваться им в качестве средства оформления и выражения мыслей; б) речь на иностранном языке требует от человека сознательного сосредоточения сначала на смысловом содержании, и лишь потом на языковом оформлении высказывания, которое может проходить интуитивно; в) в

процессе объединения мышления с новым языком перевод не является актуальным (он и не требуется), так как помогает некий динамический стереотип; г) иноязычное мышление может характеризоваться своеобразным субъективным содержанием, проявляемых в несовпадении коннотативных и символических значений слов.

Такие общечеловеческие психологические процессы, как ощущение, восприятие, память, воображение формируются под влиянием социально-экономических условий жизни того или иного народа. Чаще всего в этой сфере встречаются примеры полного или частичного несоответствия между пословицами и фразеологизмами неродственных языков. Так, если речь идет о нереальных планах, то в русском языке употребляется поговорка: «Делить шкуру неубитого медведя», эквивалентом которой в китайском языке служит выражение: «увидев нору енота, продавать его шкуру». О слабохарактерном и нерешительном человеке русские люди говорят: «Ни рыба, ни мясо», китайцы - «Ни осел, ни конь», или «ни монах, ни мирянин». Русскому выражению «Соловья баснями не кормят» в китайском языке соответствует: «От пустых слов только уши сыты, а желудок пуст», или «И алмазные горы приятно осматривать на сытый желудок». Для китайских примеров характерны специфические компоненты: монах, мастер, жемчуг, тигр, обезьяна, рыба, енот, собака, фазан, мышь, улитка, земляные черви и др. [1, 262].

Постигая реалии жизни, через созданные народом образы, познается духовный мир человека. Чаще всего источником образных выражений выступает фольклорный текст, как символ определенной культуры, как отражение живой души народа постоянно находится в непосредственном взаимодействии с сознанием читателя. Нередко при чтении художественного текста, в том числе, фольклорного или басенного жанров, иностранные студенты не понимая значения образных средств могут искаженно их трактовать, поскольку в нем реализованы правила другого языка и другой культуры, и при чтении происходит опосредованная коммуникация представителей различных лингвоэтнокультурных общностей. В этой ситуации языковой барьер не является единственной причиной, вставшей на пути к взаимопониманию. Постигая смысл художественных образов, иностранцы сталкиваются с чужой «картиной мира», выявляют определенные национально-специфические особенности пословиц и фразеологизмов как части иной культуры и мышления, которые могут весьма затруднять понимания текста в целом, так как за словом стоит другой мир и другая культура.

В науке о естественных языках в последнее время произошел ощутимый сдвиг исследовательской парадигмы. В центре лингвистических интересов оказался поставленным человек говорящий. Это не могло не сказаться и на отношении к вопросам обучения языкам. Практическое владение языком означает компетентность носителя языка в плане перевода системы языка в реальность речи. Степень коммуникативной компетенции зависит в немалой степени от употребления в речи пословиц, т. к. в них сконцентрирован опыт языковой интерпретации народом фактов объективной реальности.

В последнее время все большее распространение получают исследования, посвященные проблеме концептуализации мира. Здесь выделяются разные аспекты подходов. Сопоставительное описание концептосферы разносистемных языков с учетом универсальных и этноспецифических явлений в пословичных и фразеологических единицах – явление новое в современном языкознании. Главное направление поисков разных исследователей – выявление единиц, наиболее органично связывающих язык и культуру.

При сопоставлении национально-языковых картин мира можно выделить универсальные и национально-специфические элементы.

Идея национально маркированных языковых единиц, концептов получила различное толкование и развитие в лингвистике, лингводидактике и психолингвистике получило свое отражение в работах не только российских, но и кыргызских и казахстанских ученых. Так, в своей работе Н.А. Ахметова пишет: «Нахождение универсального (общего) и уникального (особенного) в китайской и русской языковых картинах мира способствует не только межкультурному общению русских и китайских носителей языка, но также для предотвращения коммуникативных неудач» [2].

Культура речи немыслима без овладения богатством языка, воплощенном в пословицах и поговорках, - этой подлинной сокровищнице народной мудрости.

Пословицы в языке как одно из колоритных средств общения и организации мыслительной, коммуникативной, прагматической деятельности играют значительную роль в межкультурной коммуникации. Это объясняется тем, что на определенном этапе общение между людьми как представителями одного этноса, так и носителями разных языков и культур легче осуществляется при помощи образных средств и паремических единиц языка. Релевантность исследования пословичных и фразеологических единиц обусловливается и тем, что пословицы отражают специфическую картину мира того или иного народа, историю его образа жизни, культуру и свойственный ему материальный и духовный мир, специфику мышления народа, его отношения к окружающему миру.

Как известно, пословицы, представляя собой средство народной педагогики и результат познавательной и обобщающей деятельности, наблюдений над объективной действительностью, представляют собой репрезентацию концептов коллективного сознания народа и единицы номинативной системы языка. Лингвистическая природа пословицы – это единство и пересечение ее логико-семиотического, структурно-синтаксического, коммуникативно-смыслового, когнитивно-семантического и национально-культурного аспектов ее языковой организации. Пословицы – знаки типических ситуаций о неизменных, постоянных связях и взаимообусловленных закономерностях между явлениями объективного мира. Как известно, без сравнения не существует овладения языком Например, символом «одиночества» в русском языке выступает «бирюк»: «Бирюком жить», «Одинокий волк», а в китайском – «Сокол без фазана»; «трусость» в русском языке обозначает «заяц»: «Заячья душа», в китайском языке трусость символизирует «курица»: «Труслив как курица». Если взять тему о детях и родителях, то русскому фразеологизму «Яйца курицу не учат» соответствует китайский: «Лягушка не помнит, что была головастиком» и т.п.

Выявлено, что в китайских образных средства также преобладают компоненты: дракон, тигр, лев, обезьяна: срв.: «Когда в горах нет тигра, то и обезьяна царь зверей».

Например, русским выражениям: «Душа ушла в пятки» соответствует китайское «Душа ушла в небо», «У черта на куличках» - китайское «На краю неба и моря» и т.д. [Русско-китайский словарь пословиц и поговорок. **叶芳来. 俄**汉读语俗语词典商务印书馆, **北京**, 2005. – 262 с.]

Наблюдения над выявлением сходств и различий семантики образных средств русского и китайского языков, показывают, что особенностью пословиц на смысловом и функциональном уровне является выражение определенной истины о положении вещей,

явлений в материальном мире и обусловлены наличием единой логической структуры в их содержании, основанной на противопоставлении элементов типической ситуации. Это противопоставление свидетельствует о том, что в основе их логического содержания лежат одни и те же тематические элементы типической ситуации и аналогичные отношения между ними. Об этноспецифическом различии мы говорим, когда инвариантный смысл типической ситуации логически по-разному передается пословицами неродственных языков. Среди всех типов устойчивых предикативных единиц языка именно пословицы характеризуются собственным языковым и семантико-функциональным статусом: особой синтаксической избирательностью, ограничениями парадигматической и синтагматической трансформации и вариативности на структурно-синтаксическом, морфологическом, коммуникативно-смысловом уровнях своей языковой организации во всех языках. Этим они отличаются от регулярно воспроизводимых предложений-высказываний, восходящих к структурно-семантическим моделям в языковом сознании носителей языков. Поскольку пословицы разных языков имеют свой предметно-образный состав и отражают национальное своеобразие, географические, бытовые, социальные, исторические, культурные и другие особенности, в которых живет тот или иной народ, они играют важную роль для построения содержательной речи. Пословицы в чем-то совпадают, а в чем- то совсем иные, поэтому и здесь различаются в неродственных языках предметно-образные универсалии и уникалии.

Как представители системы устойчивых фраз и средств обобщенной номинации пословицы содержат в себе модули языковых и неязыковых знаний: информация о своеобразии картины мира содержится в пословицах на основе определенных концептов, которая в целом совпадает в пословицах нескольких (в т. ч. родного и изучаемого) языков, но имеет различия, главным образом, в социально-культурных и национально-культурных аспектах. Как универсальные единицы языка, пословицы представлены в любом языке и активно используются в коммуникации, причем практически во всех сферах устного и письменного общения, что необходимо учитывать при обучении русскому языку иностранцам.

Несмотря на то, что пословицы - это речевые, коммуникативные образования, они входят точно так же, как и слова и фразеологические единицы, в языковую систему, в словари. Иначе говоря, это готовые, воспроизводимые, устойчивые образования, обнаруживающие основные признаки устойчивых словосочетаний – объекта фразеологии. Особенно важным является то, что пословицы обладают обобщенной, фиксированной и нередко переосмысленной семантикой. Поэтому они изучаются не только в терминах теории паремиологии, но и фразеологии и расцениваются соответственно как один из разрядов устойчивых фраз, а именно всесторонне устойчивых фраз. Иначе говоря, пословицы – исключительно сложные языковые образования. Среди различных аспектов их языкового устройства особое место занимают такие, как предикативность, логическое содержание, синтаксическая структура, восходящая к синтаксическим моделям системы языка, колоритная семантика, национально-культурная маркированность, когнитивная значимость, клишированность, фразеологичность и т.д. Не рассмотрев эти и другие аспекты языковой организации и функционально-коммуникативной значимости пословиц в комплексе, а тем более в типологическом плане, невозможно установить место, ценность и особенности пословиц в рамках различных, в том числе неродственных языков, в системе предикативных и клишированных единиц, устойчивых фраз.

Пословицы когнитивно и информационно исключительно значимы, поскольку в них аккумулированы наблюдения народов о закономерных связях и отношениях между предметами и явлениями действительности, проявляющиеся на уровне физических законов. Культура речи немыслима без овладения богатством языка, воплощенном в пословицах и поговорках, - этой подлинной сокровищнице народной мудрости. Как отмечает М.Х.Манликова, такие наблюдения и обобщения чрезвычайно важны для дальнейшего познания мира, для правильной ориентации в мире и целенаправленной деятельности человека, «на раскрытие национальных картин мира при обучении русскому языку» [3, с.66].

Логико-семиотический подход в исследовании лингвистической природы пословиц обусловлен тем, что пословицы представляют собой знаки особых, так называемых типовых ситуаций, в которых находят отражение связи и отношения неизменности, постоянности, каузальности самого различного вида. В силу того, что такие ситуации в целом возможно перечислить по категориям и группам, каждый народ создает в их отношении свои пословицы, причем разные в зависимости от эпохи. Пословицы разных языков очень схожи, близки друг другу в логико-структурном содержании, для абсолютного большинства пословиц в другом языке находятся эквиваленты или соответствия.

Основу схожести пословиц разных народов составляет изоморфизм структуры их логического содержания. В любой типической пословичной ситуации, т.е. в ситуации, где демонстрируются отношения и связи закономерной обусловленности или зависимости, выделяются и противопоставляются какие-то элементы, их признаки, на основе которых и формируется пословичный смысл. Тематически такие элементы неоднородны, и они объединяются в разные формообразующие группы. Избранные тематические элементы и их пословичное противопоставление и составляют основу структуры логического содержания пословиц, а они, в свою очередь, базу пословичного смысла. Близость и схожесть пословиц разных языков качественно разнородна и имеет иерархический вид. К совпадающим во всех аспектах их языковой организации пословицам относятся пословицы-заимствования или кальки.

Таким образом, коммуникативная компетенция обеспечивает свободное владение иностранными студентами русским языком, которое будет неполным без освоения паремиологических единиц, поскольку устная и письменная речь не обходится без иносказаний, употребления слов в переносном значении. Использование в речи пословиц и фразеологизмов делает речь яркой и богатой, способствует всестороннему пониманию художественного текста и установлению эмоционального контакта между собеседниками. Однако эта важная часть работы по формированию образностей русской речи иностранных студентов-филологов остается малоизученным аспектом исследований в области методики РКИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русско-китайский словарь пословиц и поговорок **叶芳来. 俄**汉读语俗语词典商务印书馆, **北京**, 2005. – 262 с.

2. Ахметова Н.А. Номинации характера человека в русских и китайских фразеологизмах/ Язык и культура XXI века. Сборник научных статей, посвященный 60-летию д.п.н., проф. Н.А.Ахметовой. Сер. Вып. 18. С.-Петербург. 2019 г. 250 с.

3. Манликова М.Х. Игры кочевников в зеркале национальной словесно-художественной картины мира на занятиях по русскому языку в нефилологическом вузе/ Вестник кыргызско-российского славянского университета. Т 18, №10. Бишкек. С.66-73.

4. Воробьев, В. В. Лингвокультурологическая парадигма личности. М., 1996

5. Этимологический словарь русского языка: Составитель Г.А. Крылов. СПб.: ООО «Полиграфуслуги», 2005. 432 с.

УДК•372.8:372.811.161.1:378

Г. Дуйшонбекова, Т. Иманалиева

г. Бишкек, Кыргызстан

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема развития патриотического воспитания студентов на занятиях русского языка. Большое значение придается работе с текстом. Работа с текстом развивает технику чтения и правильно определять тип и стиль речи. В умелом общении с русским языком, в правильном применении норм устной и письменной речи, а также культуры речи, соблюдение этических и коммуникативных норм можно выразить любовь к своей Родине. Студенты должны улучшать и возносить свою речь как прием коммуникации, инструмент мысли. Развитию мастерства культуры коммуникации на занятиях русского языка применяются отдельные письменные задания. Воспитание патриотизма — это неустанная работа по проявлению у студентов ощущение уважение к своему народу, своей Родине, почтение к знаменитым достижениям, величественным страницам прошлого.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, речевые умения, роль русского языка, коммуникативная компетенция.

FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS ON THE BASIS OF PATRIOTIC EDUCATION IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE

Annotation: This article examines the problem of the development of patriotic education of students in the classroom of the Russian language. Great importance is attached to working with text. Working with text develops reading techniques and correctly identifies the type and style of speech. Love for their homeland is also manifested in the skillful handling of the Russian language: in the observance of the norms of oral and written speech, as well as in the general culture, one of the aspects of which is speech culture the observance of ethical and communicative norms. Students should improve and elevate his language as a means of communication, an instrument of thought. Special exercises are assigned to instilling the skill of a culture of communication. Educating patriotism is tireless work to create in students a sense of pride for their homeland and their people, respect for their great achievements and worthy pages of the past.

Key words: patriotic education, speech skills, the role of the Russian language, communicative competence.

В формировании коммуникативной компетенции большое внимание уделяется патриотическому воспитанию будущих специалистов. Патриотическое воспитание всегда занимало особое место в воспитании молодого поколения. Постепенное и неуклонное развитие у студентов преданности к своей Родине понимаем как патриотическое воспитание.

Патриотическое воспитание – нравственный процесс воспитания подрастающего поколения к взаимодействию к инициативному труду, развитие своих способностей. Патриотическое воспитание способствует развитию личности, обладающей качествами патриота своей страны [2, 278].

Одним из важнейших черт всесторонне развитой личности — это любовь к Родине. Как и нравственное воспитание, невозможно осуществить любовь к Родине по инструкциям, но и добровольно принудительным играм.

Цель патриотического воспитания – формирование у студентов общественных, духовно- нравственных ценностей, патриотизма, развитие профессиональных качеств, а также готовность их к выражению в разных областях общества.

В преподавании русского языка главная цель компетентностного подхода заключается в формировании всесторонне развитой личности, его духовного рассуждения, лексического чутья и навыка, познание интеллектуального речевого взаимодействия.

Мы знаем, что чувство любви к Родине выражается как любовь, преданность к своей стране, сознательном желании быть готовым охранять Родину. Человека многое связывает с местом, где он родился и вырос. Малая Родина город или село несравним ни с чем другим, любовь к которому поселяется в сердце человека навсегда. Главным методологическим принципом патриотического воспитания студентов должно быть познание и осознание ими своей Малой Родины, считают многие методисты.

Мы считаем, что патриотическое воспитание начинается с познания Малой Родины, с познания запахов пряных трав, пением птиц в поднебесье. Профессор С.О.Шмидт, председатель Союза краеведов России отметил: «Краеведение - это, прежде всего краелюбие». [3]

Родина без нас обойтись может, мы же без нее ничто. Эту великую истину, на которую обращал внимание В.А.Сухомлинский, должен понимать и чувствовать каждый ребенок [4,104].

Каждый студент, интересующийся краеведением, может выбрать себе занятие по душе. Изучая свой родной край, студенты должны знать: географическое положение, историю своего края, экологию, героев, которые прославили свой родной край своим трудом, героическими поступками.

Одним из главных выражений любви к Родине – это любовь к родной природе. Необходимые ситуации развития ощущения преданности родной земле, родному языку, осмыслению этических ценностей дают занятия русского языка. Главная задача преподавателей русского языка, научить студентов пользоваться русским языком как средством общения, средством познания мира и себя, развить в них умение грамотно и творчески владеть всеми видами речевой деятельности. Студентам нужно развивать и совершенствовать язык как прием коммуникации, инструмент мысли.

Урок был и остается важнейшим звеном в системе воспитательной работы со студентами. Именно на занятиях русского языка закладываться фундамент патриотического сознания, патриотических чувств и поведения гражданина строителя и защитника Отечества. Преподаватели на занятиях русского языка обращают внимание проблеме патриотического воспитания будущих специалистов, как и на воспитание духовно-нравственных качеств студентов.

Занятия русского языка дают возможность создать необходимые условия для воспитания чувства любви к родному языку, осмысления нравственных ценностей. Большую роль играет словарная работа. Студентам предлагается в “Словаре иностранных слов” посмотреть значение слов патриот, герой, отвага, мужество. Написать эссе на тему: «Что значит быть патриотом».

На занятиях русского языка со студентами проводим занятие, посвященное ко дню Великой Победы. Несмотря на то, что вглубь истории уходят героические и трагические события страшной войны, в памяти живут имена тех, кто ценой своей жизни отстоял свободу и независимость нашей Родины. Праздник Победы остается нашей общей национальной радостью и гордостью. Студенты с гордостью рассказывают о героях великой Отечественной войны. Читают стихи, посвященные Великой Победе. С гордостью рассказывают о своем деде, который героически защищал свою Родину.

У студентов после таких занятий формируется патриотическое чувство, любовь к Родине, готовность к служению Отечеству. Такие занятия при обучении русскому языку развивают не только патриотические чувства, но и формируют коммуникативную компетенцию.

Основную роль в формировании коммуникативной компетенции на занятиях русского языка на основе развития патриотического воспитания играет и письменная речь. Культура письменной речи – это умение писать правильно, излагать свои мысли на бумаге, просто, доступно и логично. Эти умения включают формирование у студентов необходимых речемыслительных навыков и умений формировать мысль в соответствии с письменным стилем. Письменная речь всегда являлась фиксатором знаний студентов, которая составляет важную часть учебного процесса. Запись услышанного или конспект прочитанного является привычной опорой запоминания изучаемого материала.Так как письменная речь – процесс письменного выражения мыслей связана с логической мыслью и в своем развитии не может не опираться на мышление и внутреннюю речь. [8]

В умелом общении с русским языком, в правильном применении норм устной и письменной речи, а также культуры речи, соблюдение этических и коммуникативных норм можно выразить любовь к своей Родине. Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе патриотического воспитания нужно рассматривать вместе с развитием культуры личности.

Привитию мастерства культуры общения отводятся специальные упражнения. При правильном выборе учебного материала можно получить хороший результат. В ходе выполнения обучающих диктантов, изложений студентам предлагается найти основную мысль текста, уделить внимание на тех чувствах и мыслях, которые формируют патриотизм и гражданственность.

В воспитании патриотизма у студентов на занятиях русского языка основную роль играют тексты. Для того, чтобы патриотизм стал сердцевиной воспитания, на занятиях русского языка работаем над текстами о служении, преданности Родине.

В тексте должны, объедены и синтезированы все элементы языковой системы. На занятиях русского языка желательно применять тексты, которые носят сообщения и действуют на восприятие духовных достоинств в существовании. Для того чтобы значительно осознать в содержание духовных представлений, студентам рекомендуются тексты, которые дают им открыть основу человеческих подвигов.

Тексты патриотического содержания используются на занятиях русского языка при написании сочинений, изложений. Темы сочинений должны быть близкими для студентов, затрагивать их интересы. В своих сочинениях «Мой родной край» студенты подчеркивают красоту любимого края это горы, животный мир, ручьи, родники, растительный мир. При изучении краеведения, студенты изучают скульптуры, которые есть в родном селе. Главными формами работы над изучением родного края это тематические вечера, конкурсы, олимпиады. Такие виды работ со студентами развивают не только устную речь, но и письменную. Студенты пишут эссе о красоте природы, своего родного края. Конечным результатом серьезной краеведческой работы является исторический музей университета.

Народное творчество каждого народа охватывает огромный материал для развития патриотизма, трудолюбия, взаимопонимания, дружбы. Поговорки, загадки, песни, былины, пословицы, эпосы служат для этих целей.

У кыргызского народа народное творчество богато и разнообразно. Например, юрта, украшение юрты, отдельные части юрты, арнаменты на тушкиизах, шырдаках, алакийизах имеют свои значения. Студенты рассказывают о рукодельницах своего края. Некоторые гордятся, что у него бабушка или мама рукодельница, гордятся и их успехами. Важно знать и историю края, историю своего села. Студентам интересно, почему их село так называется, почему озеро носит такое название и т.д. Каждому интересно узнать историю названия озер: Чатыр кол, Сон кол, Иссык кол и т.д.

Основным источником изучения краеведения для студентов являются газеты, журналы, устные свидетельства старожилов, художественная литература, фонды музеев. Много информации о краеведении есть в традициях народа. Она не только сохраняет и передает народную культуру, но и воспитывает у студентов патриотические чувства.

Одно из проявлений любви к Родине - это любовь к родной природе. В этом плане ведущее место занимают занятия русского языка. Преподаватель русского языка знакомит студентов с художественным образом Родины и от него зависит воспитание любви к родной природе. На занятиях студенты знакомятся с произведениями писателей, поэтов в которых написаны незабвенные явления морей, полей, гор, родных лесов. Студенты могут прочувствовать душевное настроение поэта через стихи о родной природе, о Родине.

Такая работа со стихами поэтов, картинами художников дает возможность студентам выразить отношение к окружающему миру, формируют навыки видеть и слушать природу, стремиться понять загадки цвета, формы, звуки.

На занятиях русского языка используются различные тексты, в которых ярко даны описания природы. При работе над сочинением используются такие темы как «Любимый уголок природы», «Мой город», «Улица моего детства» и другие.

Следовательно, работа, которая проводится со студентами, по патриотическому воспитанию на занятиях русского языка, даст хороший результат, в том случае, если будущее поколение не будет отрицать культуру своего народа, своей страны, историю своего государства, правильно относиться к происходящим событиям.

Проделанная такая работа, мы считаем, способствует развитию речевых умений и навыков обучающихся. Студенты свободно используют полученные речевые навыки в речевой деятельности, в создании текстов, составленных на материале пройденных тем. Студенты могут применять богатства русского языка для выражения конкретных мнений, впечатлений, отношений к располагающему миру.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции на основе патриотического воспитания - это неустанная работа для формирования у студентов впечатления гордости за свой народ, за свою Родину, уважение к минувшему.

Литература

1. Гасанов З.Т. Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан. /Педагогика. – 2005. №6 с.59-63

2. В.И.Даль Толковый словарь живого великорусского языка. /Русский язык. М., 1978. – Т.3.

3. Туристско-краеведческие кружки в школе. / Под ред. В.В.Титова. М., 1988.

4. Личачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. /Юрайт, М., 2001.с.607.

5. Дуйшонбекова Г. Развитие культуроведческой компетенции студентов вуза в обучении русскому языку. / Международный журнал экспериментального образования. – Москва-2018. С.12-17.

6. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе. М., Айрис-пресс, 2002. с.224

7. Ахметова Н.А. Конструирование текстов на основе структурирования учебного материала по русскому языку как неродному. Вестник Оренбурского государственного университета 2018. № 2. С 20-24.

8. Дуйшонбекова Г., Н.А.Ахметова Н.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов вуза в процессе развития речевой культуры на основе развития письменной речи на занятиях русского языка. / Педагогический опыт: теория, методика, практика. – Чебоксары. – 2015. - №4. – С.156-159.

А.Ж. Едилханов,

город Нур-Султан, Казахстан
e-mail: arturyedilkhanov@gmail.com

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ И КУЛЬТУРЫ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы подготовки кадров в сфере юриспруденции, посвящена основным компонентам обучения профессиональной речи и культуры коммуникации обучающихся студентов юридической специальности.

Ключевые слова: культура речи, культура коммуникации, язык права, юридическое образование, стилистика, деятельность юриста

Yedilkhanov,

Nur-Sultan. Kazakhstan
e-mail: arturyedilkhanov@gmail.com

PROBLEMS OF TRAINING PROFESSIONAL SPEECH AND CULTURE OF COMMUNICATION FOR STUDENTS OF LEGAL SPECIALTY

Annotation. The article discusses the issues of training in the field of jurisprudence, is devoted to the main components of teaching professional speech and culture of communication of students of legal specialty.

Key words: culture of speech, culture of communication, language of law, legal education, stylistics, activities of a lawyer

Радикальные политические, экономические и социальные изменения, происходящие во всем мире за последнее десятилетие, привели к серьёзным изменениям в системе образования. Республика Казахстан также не является исключением. Реформирование системы высшего образования, серьезные изменения, внесенные в нормативно-правовые акты, регулирующие и регламентирующие сферы образования и науки, обусловили кардинальную модернизацию работы высших учебных заведений в Казахстане.

Одним из принципиальных новаций является предоставление академической и управленческой автономии вузам Республики. В условиях академической автономии университетов, как никогда, остро встает вопрос управления качеством высшего образования. Фундаментальной основой изучения этой проблемы выступают современные теории управления. Ученые развивают на новом уровне сложности принципы управления, сформулированные классиками различных школ и течений, используя достижения различных наук.

Несмотря на огромный интерес исследователей, проблема повышения качества образования по-прежнему в достаточной степени не решена. Более того, современный уровень развития системы образования в Казахстане, обусловленный государственной

политикой предоставления академической и управленческой автономией вузам РК, повышает требования к контролю качества, а значит требует научно-педагогического осмысления процессов их управления.

В контексте этого, требует пристального внимания особенности подготовки кадров в сфере юриспруденции, в том числе проблемы обучения профессиональной речи и культуры коммуникации студентов-юристов.

Основной задачей, стоящей перед высшей школой, является обеспечение эффективной подготовки грамотного, конкурентоспособного специалиста.

Обучающийся, познавая практические основы науки и осваивая концепцию по избранной профессии, обязан добиться безупречного владения литературным языком, умения буквально, понятно и разумно высказать свои суждения. Необходимым элементом профессионализма, главным составляющим в каждой сфере труда, считается слово.

Умение грамотно, доступно и выразительно передавать свои мысли – формирует понятие культуры речи, что означает правильное использование приёмов общения. Учитывая, что для обеспечения культуры речи, для объемности лексических знаний человека крайне важно постоянное пополнение словарного запаса новейшими словами и выражениями.

Важным элементом в науке о языках в направленности культуры речи считается содействие развитию коммуникативной компетентности, усиление совместной речевой культуры будущего профессионала, составление способностей действенной коммуникации во всевозможных критериях общения.

Каждому из студентов, независимо от их специализации, предстоит работать с людьми, а следовательно, общаться с ними и использовать речь как средство воздействия. Неслучайно Дублинские дескрипторы в системе Болонского процесса нацелены на отражение освоенных компетенции, характеризующие способности студентов: демонстрировать знания и понимание в изучаемой области, умение формулировать аргументы и применять теоретические и практические знания для решения профессиональных задач.

В свою очередь, культура коммуникации состоит из умения применять языковые единицы различных уровней, владение правилами построения высказывания, умение строить коммуникацию и гибкость взаимодействия с собеседником по речевому общению. Культура коммуникации базируется непосредственно на речевой коммуникативной компетентности, с помощью которой будущий специалист достигает умения использовать вербальные методы взаимодействия в профессиональной деятельности, а также навыки владения речью как средством передачи информации.

Как демонстрирует практика, культура речи – это направление науки о языке, почвами которой обязан обладать любой профессионал: исследуя общепризнанные особенности передового литературного языка, он научится использованию приобретенных познаний при осуществлении функциональных обязанностей, показывает нетерпимость к засорению языка «неформальными» выражениями.

Рассматривая на примере культуры речи и культуры коммуникации студентов по юридической специальности, необходимо акцентировать внимание на существенный подъем критичного внимания во всевозможных сферах экономики к усиливающим задачам юридического образования.

Данное явление обусловлено с тем фактором, что качество юридического образования выступает в роли общественного показателя, определяющим степень соотношения системы юридического образования животрепещущим необходимостям рынка труда и индивидиума, получающего юридическое знание. Анализ текущей ситуации выявил следующие наиболее актуальные проблемы качества юридического образования, свойственные для большинства регионов:

уменьшение качественного уровня профессионального образования юридических кадров по причине массового получения юридического образования;

недолжный уровень предшествующего образования абитуриентов, что вынуждает к серьезному пересмотру содержания и методов юридического образования в вузе;

недостаток обученных профессиональных юристов, способных подобающим образом воплотить в жизнь прямые обязанности в быстро изменяющихся критериях рынка труда, при большом контингенте специалистов-юристов, массово приготовленных по неактуальным образовательным эталонам;

Как показывают сегодняшние реалий, правовые знания имеют склонность к быстрой потере актуальности, что порождает появление проблемы классической доктрины образования. Например,

акцент смещен в сторону освоения в большей степени теоретических знаний, а практические навыки играют дополнительную роль;

приоритетным является способ обучения, ориентированный на действие памяти, вместо ориентированности на прогресс творческого познания;

механизмы контроля качества в большей степени имеют направленность лишь на оценку полученных знаний, а не на поиск методов совершенствования.

Исходя из этого, для повышения качества обучения следует развивать методику преподавания, направленную на обеспечение получения практического опыта непосредственно в рамках учебного процесса, совмещение процесса освоения научно-теоретических знаний с практико-ориентированными навыками и умениями, предусмотренными компетентным подходом в образовании юристов.

Основным составляющим качества подготовки будущего специалиста-юриста как высокообразованного практика является умение применять инновационные методы преподавания, широкое использование творческих возможностей преподавателя.

Важным составляющим является своеобразность, специфика языка права: в юридической терминологии почти все текста имеют отличающееся от общеупотребительного смысла. Например, лексическая сочетаемость неоднородна, порядок текстов в словосочетаниях, а также в предложениях выделяется своеобразием.

Исходя из этого, при изучении курса о культуре речи юриста, преподавателю целесообразно использовать нормативно-правовые акты, анализируя которые обучающиеся знакомятся с особенностями языка права. Знакомя обучающихся с этикой делового общения и основными положениями служебного этикета, преподаватель развивает профессиональные и личностные качества обучающихся, определяет их готовность к профессиональной деятельности и к решению нестандартных задач.

Вместе с тем, реальная потребность рынка труда от юриста в части его уровня языковых компетенций выводит на передний план трудную задачу выпуска кадров в критериях метапредметной интеграции. Как демонстрирует практика, недоступность

встроенных познаний напрямую воздействует на качество образования - изучение будущими юристами основ иноязычной профессиональной коммуникации без параллельного исследования терминологических реалий общепринятого мирового языка и индивидуальностей их функционирования, не дает требуемого положительного эффекта.

Быстрый темп развития международных взаимоотношений и высокий уровень интеграции отраслей экономики между странами требуют от будущих юристов помимо знания норм родного языка также и владения не менее чем одним иностранным языком на уровне основ профессиональной коммуникации. Соответственно, ориентированность учебного процесса на формирование профессионально необходимых языковых компетенций является одним из ключевых критериев. Положительным результатом такого подхода в обучении можно выделить следующие достижения:

- способность воплотить в жизнь письменную и устную коммуникацию, логически правильно и понятно строить устную и письменную речь, состоятельность публично представлять итоги изучений, готовность к ведению полемики и дискуссии;

- способность к деловому общению, профессиональной коммуникации не менее чем на одном из иностранных языков;

- умение разрабатывать и верно оформлять юридические и служебные акты.

Исследуя культуры речи, будущий специалист-юрист узнает особенности судебного красноречия – области ораторского искусства, призванной оказывать целенаправленное и действенное влияние на суд, содействовать формированию убеждений арбитров и находящихся там в зале суда участников процесса.

Судебное красноречие в зависимости от установленной цели и задач имеет возможность быть обвинительного направления (прокурорское) и защитительного (адвокатское). Устные судебные речи занимают основное пространство в практической работе юриста. Сторона судебных пререканий обязана не только обосновать правду, но и влиять на суд, уверить в корректности собственной точки зрения. В связи с данным весомое пространство отводится комментарию функций сообщения и влияния, как важные составляющие публичного выступления.

Обучающийся, узнавая юридические определения, осваивает основные столпы права и юриспруденции. Задача же преподавателя языковых дисциплин заключается в содействии обучающемуся увидать и овладеть общеязыковую семантику юридической лексики терминологического происхождения.

Происходящие в юридической терминологической системе процессы считаются актуальными, так как любой термин считается носителем, хранителем познаний и конкретных сведений о работе человека, является механизмом для передачи познаний во времени и месте.

В языковой науке юридические определения в зависимости от их предназначения и значимости распределены по группам: общеупотребительные (слова и выражения будничной речи, применяемые еще и для обозначения юридических понятий); определения, имеющие в нормативном акте больше узкое, особое значение; узко юридические, употребляемые для обозначения своеобразных правовых явлений и отношений; технические, используемые в соответствующей отрасли знания.

Принимая во внимание, что ключевую роль в развитии культуры коммуникации студентов-юристов занимает профессионализм преподавателя по обеспечению освоения

обучающимися учебных материалов, применение инновационных методов, соблюдение последовательности этапов обучения - крайне необходимая процедура, напр: презентация, усвоение, повторение и контроль качества усвоения новых терминов.

Верная демонстрация нового текста позволит обучающемуся компетентно уметь декламировать, выговаривать, писать слово как обособленно, так и в контексте. На рубеже усвоения обучающимися свежей лексики, используются нарочно выбранные предварительные и речевые лексические упражнения. В случае если предварительные упражнения ориентированы на подготовку обучающихся к применению вновь познаваемого текста в речевой работе, речевые упражнения тренируют обучающихся в применении нового термина. Период повторения свежего термина ориентирован на усвоение вновь вводимой лексики и носит закрепляющий характер. Завершающим этапом выступает контроль качества усвоения свежей лексики сквозь испытание познания текстов и степени владения ими.

Одним из действенных методик становления культуры речи и культуры коммуникации обучающихся считается ужесточение роли практических занятий, способствующее совершенствованию ведения самостоятельной работы с нормативно-правовым основанием и справочно-правовыми системами; возможности разбирать информацию и верно синтезировать заданные ситуации, имеющиеся в обыденной жизни, к коим готовится юрисконсульт для воплощения профессиональной работы.

Значимость культуры коммуникации будущего юриста заключается в том, что юрист-практик должен быть способным урегулировать спорные ситуации на основе правильного толкования и применения норм права, уметь грамотно уяснить содержание нормативных правовых актов, обладать навыками доказывания своей позиции и убеждения в своей правоте. Важное умение юриста заключается в общении, в умении коммуницировать, объяснять смысл правовых положений, дефиниций и ситуаций.

К базовым границам формирования компетенций завтрашнего юриста относятся его способности автономно принимать решения по практическим правовым обстановкам. Необходимой задачей считается наработка практических способностей, позволяющих использовать на практике приобретенные правовые познания и положения законов. Данную задачу позволяет выполнить внедрение на практических упражнениях конкретных юридических казусов. Обучающиеся деятельнее исследуют положения нормативных правовых актов, так как им приходится использовать эти положения для разрешения практической ситуации. Постановив практическую задачу, обучающийся создает правовую модель решения того или иного вопроса.

Итак, следует подчеркнуть, что успешное исследование студентами специфичной терминологии под управлением преподавателя-языковеда в последующем позволит обучающимся автономно осваивать юридическую лексику и деятельно использовать ее в овладении будущей профессией.

Следует помнить, что профессионал XXI века обязан владеть прогрессивным экономичным мышлением, культурой и познанием родного языка, обладать способностями и умениями применить высокие технологии в трудовом процессе.

Таким образом, компетентная языковая подготовка в вузе носит практически характер в условиях реализации компетентностного расклада. Дисциплины по профессиональному языку создают фундамент академического образования, на котором основывается процесс

последующего профессионального становления специалиста. Более того, учебные занятия, базирующиеся на интегрированном взаимодействии языков (их культурных и лингвистических компонентов), выделяются высоким уровнем производительности и содействуют формированию мастерства будущих юристов, владеющих как родным, так и профессиональным иностранным языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-I «О языках в Республике Казахстан»

2. Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева. - М.: Норма: ИНФРА-М.

3. Ивакина Н.Н. Профессиональная речь юриста. М.: Норма: ИНФРА-М. 4. Туранин В.Ю. Юридическая терминология и проблемы ее использования в нормотворческой деятельности / Под ред. А.М. Рабец. Белгород: Изд-во БелГУ, 2001.

4. Воскресенская Е.В. Проблема качества юридического образования в современной России // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – Режим доступа http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26361 (дата обращения: 17.04.2021).

5. Зверева Е. Б., Фокина С. П. Профессиональная языковая подготовка в юридическом вузе как условие формирования конкурентоспособности будущего специалиста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Режим доступа http://e-koncept.ru/2016/76469.htm.

УДК: 81’242 (089.7)

Нишанова Гульнара Абдимажитовна

преп., каф., Американистики и перевода.,
Ошский государственный университет,
Кыргызская Республика
gnishanova@oshsu.kg

Gulnara Nishanova

lecturer of American Studies and Translation Department
Osh State University., Osh city.,
Kyrgyz Republic
gnishanova@oshsu.kg

ИСПОЛНЕНИЯ РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ “ПОЗДРАВЛЕНИЕ” В РУССКОЙ, КЫРГЫЗСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ РЕЧИ В СИТУАЦИИ ПРАЗДНИКА

Аннотация: Статья посвящена реализации речевого акта поздравления в условиях праздничного общения. Интерес к данной теме обусловлен тем, что речевой акт поздравления как один из видов экспрессивных речевых актов является основной составляющей этикетного речевого жанра поздравления и обладает наибольшей частотностью употребления в ситуации праздника. Основное внимание уделено анализу типичных языковых конструкций, которые используются для выражения поздравления. На основе анализа языкового материала делается вывод о том, что в русской и кыргызской речи реализация речевого акта поздравления в конкретной ситуации праздника определяется культурными традициями и особенностями функционального стиля речи.

Ключевые слова: речевой акт, поздравление, праздник, русская, кыргызская и английская речь, речевой жанр, функциональный стиль.

THE IMPLEMENTATION OF THE SPEECH SAING OF “CONGRATULATION” IN THE SITUATION OF FESTIVALS IN RUSSIAN, KYRGYZ AND ENGLISH SPEECH

Annotation: The article is devoted to the implementation of the speech act of congratulations in the conditions of festive communication. Interest in this topic is due to the fact that the speech act of congratulations as one of the types of expressive speech acts is the main component of the etiquette speech genre of congratulations and has the highest frequency of use in a holiday situation. The main focus is on the analysis of typical language constructs that are used to express congratulations. Based on the analysis of the linguistic material, it is concluded that in Russian and Kyrgyz speech, the implementation of the speech act of congratulation in a specific situation of the holiday is determined by cultural traditions and features of the functional style of speech.

Key words: speech act, congratulation, holiday, Russian, Kyrgyz and English speech, speech genre, functional style.

Речевой этикет занимает значительное место в лингвистических исследованиях. К их числу относятся работы А.А. Акишиной, Н.И. Формановской 1986;[1] Н.И. Формановской 1987, 1998, 2002; [3] В.Е. Гольдина 1978, 1983; [4] А.К. Байбурина 1988 [5] Н.М. Фирсовой 1991; [6] Л.С. Лихачевой 2000;[7] и других исследователей. Результатом теоретических разработок в области речевого этикета явился полный словарь русского речевого этикета, созданный А.Г. Балакаем (2001).

Изучение речевого этикета не перестает быть актуальным для научных и методических исследований в силу его присутствия в разных сферах человеческого общения, а также по причине изменения социокультурных условий, вслед за которыми одни речевые формулы исчезают, другие появляются, третьи видоизменяются. В связи с этим глубокий и подробный анализ каждой этикетной номинации и тематической группы с точки зрения теории общения, лингвокультурологии, лингвистической прагматики, национальной специфики и многих других проблем, остается актуальным.

Как жанр «поздравление» органично включаются в контекст массовой коммуникации, так как содержат эмоциональную (эмотивную) функцию, связанную «со стремлением произвести впечатление наличия определенных эмоций, подлинных или притворных» (Якобсон 1975: 198). Значительную роль в передаче эмоций в поздравлении и пожелании играют обращения, аффиксы, повторы, интонация, громкость и многое другое, вместе с тем существуют различные усилители эмоционального выражения. Как и любой другой речевой жанр, «поздравление» имеет коммуникативное содержание, обусловленное, прежде всего, коммуникативной целью. Эта цель связана с другими важными функциями, которые выполняют поздравление - функцией воздействия, регулятивной функцией.

Понятие «поздравление - куттуктоо; примите наши поздравления биздин куттуктообузду кабыл алыңыз» встречается в культуре всех народов мира. Национально-культурный компонент этого понятия возможно выделить при исследовании базовых культурных концептов. Сопоставительный анализ восприятия концепта «поздравление-куттуктоо- congratulations» в кыргызском, русском и английском языковом сознании выявит общие и специфические черты в восприятии концепта [9].

Этикетные ситуации «поздравление» как микросистема определенных единиц существуют, прежде всего, для обслуживания контактоустанавливающей (социативной, или фактической) функции, разумеется, в рамках принятых социальных отношений, статусов и ролей в иерархии выше/нижестоящий/равный и свой/чужой.

Согласно постулату об экономии усилий, мышлению, а, следовательно, и языку свойственно сведение разнообразных ситуаций к стандарту, в котором воплощен предшествующий опыт человека. Это порождает своего рода «ритуализацию» мышления и речевого поведения человека, что находит выражение в стереотипах, в частности этикетных. Ритуализация речевого поведения позволяет прогнозировать возможные речевые действия участников коммуникации и, соответственно, реализовать «стратегический» подход в стандартных ситуациях общения.

«Поздравление» как слово и как один из речевых актов, как наименование одной из коммуникативно-семантических групп речевого этикета уже привлекало внимание исследователей, однако как концепт оно оставалось до настоящего времени не описанным.

Речевая культура народа - явление многослойное, многообразное и исторически изменчивое. Знаки речевого этикета являются самостоятельными культурно-историческими

ценностями, важнейшими средствами регуляции поведения, без которых не может обойтись ни один человек, ни одно общество. В рамках исследования представляется необходимым рассмотреть поздравление в аспекте русской культуры, в связи с духовными традициями и национально-психологическими особенностями русского народа, поскольку это позволит выявить наиболее типичные национально-культурные и психологические особенности исследуемых формул речевого этикета.

Поздравление» как социально-культурные явления, в которых запечатлевается национальная специфика, национальный менталитет, на наш взгляд, по праву входят в поле научного исследования как концепты. Особенность состоит в том, что в отличие от других концептов, «поздравление» имеют широкое коммуникативное воплощение в речевых актах.

Таким образом, поздравления актуальна в массовой культуре и имеют мощную информационную поддержку, обеспеченную современными техническими средствами.

Поздравление в кыргызской культуре - это, прежде всего, традиция, то, что живет и заложено в каждом человеке с детства. Они являются неотъемлемой частью быта, жизни народа, его праздников, как общенародных, в том числе и религиозных, так и личных, семейных. [7] Этикетные действия, применяемые в ситуациях, настолько важны в социальной жизни общества, что среди всех других речевых актов этикетные имеют множественные воплощения. Если мы найдем пять, шесть способов обещания, около тридцати способов извинения, то выражений поздравления гораздо больше. Несмотря на то, что поздравление являются стереотипами, они дают модели (поздравлять + с. + сущ. в Тв.п., желать + Р.п. / инфинитив), по которым создаются свободные поздравительные словосочетания. Сама ситуация является настолько прозрачной, что мотивирующий глагол опускается, и остается валентное продолжение глагола. Например, “Нооруз майрамын менен! – С праздником Нооруз! – Happy Nooruz!”! “Жаңы жылың менен! - С Новым годом! – Happy New Year!” “Ийгилик сага! - Успехов тебе! – Good luck to you!” “Ийгилик! - Удачи! – Good luck!” Существительное, стоящее в творительном падеже и призванное указывать на повод для поздравления, дату, конкретное праздничное событие, само оказывается формулой для поздравления. Этикетные номинации могут представлять собой как отглагольные существительные, так и глаголы-инфинитивы, которые составляют номинативный центр функционально-семантического и прагматического поля единиц.

Отличительная особенность семантики этикетных номинаций заключается в том, что они являются не столько знаками, называющими понятия, сколько знаками-перформативами, словами-поступками. В кыргызской менталитете поздравление и пожелание представляют собой действенное явление, адресованное конкретному человеку или группе лиц. В связи с этим в работе выделены и описаны типы адресата применительно к исследуемым ситуациям.

Этикетные номинации могут представлять собой как отглагольные существительные, так и глаголы-инфинитивы, которые составляют номинативный центр функционально-семантического и прагматического поля единиц. Поздравление как этикетное речевое действие в речевом общении воплощается во множестве высказываний: 1) в речевых актах (коммуникативный режим речи), 2) в описаниях (нормативный режим речи).

Характер праздничного события определяет форму и содержание пожеланий. Пожелания к праздникам в устной форме речи британцев звучат предельно лаконично; они сдержаннее по форме и более конкретизированы, чем в речи кыргызских и русских.

Как правило, жители Великобритании не любят уточнять, с каким знаменательным событием они поздравляют. Лишь в письменном виде их пожелания чаще всего представляют собой индивидуализированные, в значительной степени, обусловленные социальными и историческими факторами. Для жителей Великобритании (англичан, шотландцев, валлийцев, ирландцев) присущ признак национально-культурной специфики в праздновании многих праздников, а следовательно, необходимо рассматривать британские пожелания с учётом фактора межъязыковой национально-культурной специфики в рамках британского национального варианта английского языка. Некоторые британские пожелания неприемлемы для русских (пожелания ко Дню Отца, ко Дню Матери, на получение водительских прав и др.) Для кыргызских и русских письменных пожеланий характерны: эмоциональность, выразительность, повторяемость; узуальные стилистически повышенные обороты; им присуща высокая степень зависимости от социальных маркеров коммуникатор и общественно-политической обстановки, сложившейся в последние годы в нашей стране.

В Великобритании строго соблюдается этикет произнесения тостов. В британских тостах нашли яркое отражение культурно-исторические ценности народов.

In the beauty of the season,
In the joy of Christmas Day,
May you find a special meaning
That brings happiness your way.

В очаровании праздников,
В радости Рождественского дня
Желаю найти особый смысл,
Который принесет тебе счастье!

Эс алуу күндөрүнүн көркүн ачууда
Рождество күнүндө кубанычта
Өзгөчө маанини тапсан дейм
Бул сизге бир бакыт элес!

Англичане употребляют краткие и развёрнутые высказывания в зависимости от стиля (официальный и неофициальный).

“Best wishes for a merry Christmas and a happy New Year! - Наилучшие пожелания веселого Рождества и счастливого Нового года! - Рождество майрамы менен жана Жаңы жылыңыз менен куттуктайм!”

Для ирландцев, шотландцев и валлийцев характерны развёрнутые тосты, отражающие национально-культурные особенности каждого из народов.

“May you live to be 100 years, with one extra year to repent. - Желаю Вам прожить 100 лет и год еще для покаяния. - 100 жыл өмүр сүрүшүңүздү каалайм жана бир жыл тообо кылууга.”

Формы и содержание киргизских и русских тостов (стандартных и индивидуализированных) зависят от фактора статуса, темы торжества и социальных факторов (профессиональный, общественно-политический).

В Великобритании, и в России ситуации употребления пожеланий-благословений и пожеланий-проклятий имеют определённые сходства. Несмотря на индивидуальность, близка тематика этих выражений: в первую очередь, это пожелания успеха или неудач в

хозяйственной деятельности. Поздравления-пожелания послужили базой для формирования клишированных фраз, соответственно с положительной коннотацией, которые используются в настоящее время в повседневной жизни.

1. Поздравительное высказывание имеет «твердую форму»: при стереотипной тематике у него довольно жесткая структура (обращение, поздравление по поводу, пожелания, комплимент и др.) и набор клишированных языковых средств. Задачей поздравляющего обычно становится создание вариаций по известному образцу, а «сверхзадачей» является импровизация на заданную тему с использованием набора условных риторических приемов (гипербола, антитеза, метафора и др.) и традиционных языковых средств.

2. Стереотипные и конкретизируемые поздравления следует противопоставлять не как «неискренние/искренние», а как «норма/максимум» в проявлении дружеских отношений.

3. Поздравительные этикетные формулы интересны своей необходимостью в соблюдении баланса «шаблона» и оригинальной конструкции и привлекательны возможностями использования особых языковых средств, в том числе и шутки, и риторических приемов в воплощении замысла.

5. Проведенный анализ обширного материала показал, что поздравление являются неотъемлемой частью быта и жизни русских людей, его праздников, как общенародных, в том числе и религиозных, так и личных, семейных. Поздравления в разных культурах и общении многочисленны и богаты. Родной язык заготовил для нас множество способов и средств, чтобы поздравить и пожелать. Названные речевые действия очень важны, поскольку создают благоприятную, доброжелательную атмосферу общения, выражают уважение к другим людям.

Список литературы

1. Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет: Пособие для студентов-иностранцев. 3-е изд. М.: Русский язык, 1983. - 181 с.

2. Абдылдаев Э., Исаева Д. Толковый словарь кыргызского языка. – Фрунзе: Издательство «Мектеп», 1969.

3. Формановская Н.И. О коммуникативно-семантических группах и функционально-семантических полях // Русский язык за рубежом. 1986. -№3.-С. 71-77.

4. Гольдин В.Е. Этикет и речь. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1978. - 112с.

5. Байбурин А.К. Об этнографическом изучении этикета // Этикет у народов Передней Азии. -М.: Наука (Глав. ред. вост. лит.), 1988. С. 12 - 37.

6. Фирсова Н.М. Испанский речевой этикет: Справочное пособие для ин-ов и факультетов иностранных языков. М.: Высш. школа, 1991. - 173 с.

7. Лихачева Л.С. Этикет в социальном взаимодействии: полипарадигмальный подход. Екатеринбург: Урал, изд-во, 2000. - 157 с.

8. Муратов, А. Аталар сөзү – акылдын көзү [Текст] / – Б.: Учкун, 2008. – С. 83- 88.

9. Нишанова. Г.А Концепт “поздравление” в разных культурах // Наука Образование техника: Международный научный журнал. №2 (68), 2020. С. 68-73.

10. Semantic Features of the Concept “Sky” in Different Cultures: https://doi.org/10.4236/ojml.2020.105034

Шаханова Р. А.

г. Алматы, Республика Казахстан,
E-mail: lindaros@mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Аннотация. Рассмотрение проблемы взаимосвязанного обучения с позиций когнитивно-лингвокультурологической методологии, отраженной целостно и системно через свои базовые методологические принципы в единой концепции иноязычного образования, логично подводит к необходимости определить объект научного и дидактического изучения языка и культуры как методологическую категорию.

Выдвижение когнитивного принципа в качестве ведущего обусловлено влиянием идей когнитивной психологии и когнитивной лингвистики.

В ходе решения проблемы взаимосвязанного обучения языку и инокультуре учет данных когнитивистики важен прежде всего для методической организации процесса формирования языковой картины мира, отражающей реальность через культурную картину мира.

Ключевые слова: ключевые компетентности, лингвокультурологическая компетентность, преподаватель иностранных языков, коммуникативная компетентность.

Формирование индивидуальной картины мира другого лингвосоциума характеризуется тем, что, во-первых, для элементов чужой культуры субъект опирается на сформированные познавательные стратегии своей культуры как базисные когнитивные образы; во-вторых, он использует уже усвоенные когнитивные образы и знания новой культуры страны изучаемого языка; Благополучие современного обучающегося в последующие годы во многом зависит от того, насколько успешным оказался его ранний социальный опыт. Кроме познавательных потребностей он имеет и социальные - потребность в общении, и психологические - потребность в уважении к своему человеческому достоинству, его чувствам и переживаниям, интересам и способностям, не только в учебной деятельности. Под социализацией принято понимать весь многогранный процесс усвоения человеком опыта общественной жизни и общественных отношений.

В ходе социализации человек приобщается к нормам и правилам общественного устройства, осваивает значение разных социальных ролей, овладевает определенным уровнем культурных знаний и навыков. В результате человек приобретает качества, ценности, убеждения, общественно одобряемые формы поведения, без которых невозможна нормальная жизнь в обществе. Так педагог, находясь во взаимодействии с учащимися играет важную роль в том, какими, завтра, какими вырастут личностями а процесс становления личности, формирования человека понимает только компетентный педагог. И чем выше его компетентность, профессионализм, тем успешно обучающиеся социализируются.

Организационно-педагогические условия эффективности формирования коммуникативной компетентности обучающихся включили в себя: содержательные (конструирование личностно-значимого содержания образования); методические (выбор

форм и методов организации образовательного процесса); индивидуально-личностные (профессиональная компетентность и личностная готовность учителя к организации учебного процесса на основе субъект-субъектных отношений).

В широком понимании «профессиональная компетентность» означает соответствие предъявляемым требованиям, установленным критериям и стандартам в соответствующих областях деятельности решении определенного типа задач, обладание необходимыми активными знаниями, способность обиваться результатов и владеть ситуацией (от лат. слова «compete» - подходить, соответствовать) [1, с. 32].

Б.Д. Эльконин рассматривает компетентность как меру включённости человека в деятельность [2]. К. Хиттен применяет понятие «компетентность» для описания результата образования [3].

По мнению С.Е. Шишова: «Компетентность – общая способность, основанная на знаниях, наклонностях, дающая возможность установить связь между знанием и ситуацией ...» [4, с. 15].

Л.М. Долгова считает, что компетентность — это способность действовать на основе полученных компетентность предполагает опыт самостоятельной деятельности на основе универсальных знаний [5].

И.А. Зимняя трактует понятие компетентность как основывающуюся на знаниях, интеллектуально-личностную и обусловленную социально-профессиональную жизнедеятельность человека [5, с. 13].

Так как ключевые компетентности являются важнейшими результатами образования, они проходят через все уровни образования и разрабатываются на высоком уровне [6, с. 8-9].

Ключевые компетентности - не отдельная часть учебного плана, они интегрированы в его содержание.

Можно обучать студентов в дидактической манере (излагать факты). Но, помогая студентам приобретать ключевые компетентности, нужно отойти в сторону и дать им возможность работать самостоятельно.

Существует три этапа компетентности. Первый - это участие в дискуссиях один на один и в групповых дискуссиях конкретных предметов. Второй - это чтение и сбор информации. Третий этап - написание документов, касающихся определённой области знания. Чтобы быть успешным на первом уровне, студент должен продемонстрировать умения, характерные для всех трёх этапов.

Совет Европы выделяет пять базовых компетентностей, необходимых сегодня любым специалистам:

Политические и социальные компетентности, связанные со способностью брать ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и демократических институтов.

Компетентности, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии, распространению климата нетерпимости и способствующие как пореразличий так и готовности жить с людьми других культур, языков и религий.

Компетентности, определяющие владение устным и письменным общением, важным в общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит изоляция от

общества. К группе общения относится владение несколькими языками, принимающее всё возрастающее значение.

Компетентности, связанные с возникновением общества информации. Владение технологиями, понимание их силы и слабости, способность критического отношения к распространию по каналам СМИ и Интернета информации и рекламы.

Компетентности, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни [5, с. 85-86].

Ключевые компетентности выполняют три функции. Во-первых, они помогают студентам, обучающимся в вузах и позволяют им стать более гибкими, соответствовать запросу работодателей и помогают быть более успешными в дальнейшей жизни.

Особого внимания заслуживают современные методические концепции интегрированного обучения языку и культуре.

Большое распространение получила и теория обучения языку и культуре, базируемая на диалоговой концепции культур, разработанная М. М. Бахтиным и В. С. Библером [7]. Эти учёные понимают культуру как форму общения людей разных культур, форму диалога. Концепция диалога культур предполагает наличие как минимум двух различных культур в процессе подготовки к реальной межкультурной коммуникации. Бесспорным в этой теории представляется тот факт, что взаимопонимание с иноязычным коммуникантом может быть достигнуто лишь тогда, когда собеседник имеет представление о видении картины мира носителем другого языка. В соответствии с этой концепцией изучение родной культуры является неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранному языку и культуре, так как она есть ключ к пониманию культуры народа другой страны. В само понятие межкультурной коммуникации закладывается равноправное взаимодействие представителей различных общностей с учетом их самобытности и своеобразия на основе сравнения изучаемой и собственной культур. В методическом плане обучать культуре изучаемого языка на основе характеризуемого подхода означает учить понимать, узнавать, оценивать коммуникантов, постигать ценности других народов посредством языка и одновременно лучше познавать и себя. Контакт культур через языки (родной и изучаемый иностранный) обеспечивается уровнем свободного владения иностранным языком, который, в соответствии с общеевропейским стандартом, маркируется литерой С2. Изучение иностранной культуры посредством языка становится возможным только на сформировавшейся национально культурной базе родного языка.

В конце 80-х годов прошлого столетия произошло смещение научных интересов в области культуры. Предметом научного описания и изучения на занятиях по языку становится прежде всего культура носителей изучаемого языка и предлагается новая парадигма исследования и практического применения результатов таких исследований: культура – цель, язык – средство. Этот подход получил методическую интерпретацию, кратко выраженную формулой «культура – язык», то есть овладение языком должно идти через овладение культурой страны изучаемого языка. Наиболее полное обоснование этот подход получил в концепции, разрабатываемой под руководством Е. И. Пассова. Согласно этой концепции содержанием иноязычного образования является культура. Язык и культура на занятиях выступают в неразрывном единстве, однако решающая роль принадлежит культуре. Учебный процесс рекомендуется строить от факторов культуры к явлениям в языке. Эта концепция получила реализацию в ряде учебников и учебных пособий для

высшей и средней школы. В методическом плане её основные положения сводятся к следующему:

– процесс овладения языком является образовательным процессом, содержание которого – культура страны изучаемого языка. Таким образом, иноязычная культура – это то, что является источником иноязычного культурного образования в его четырёх аспектах: познавательном, развивающем, воспитательном и учебном.

– в познавательном плане основой обучения является диалог культур.

– в воспитательном плане акцент делается на выявление общих нравственных ориентиров в жизни двух народов и существующих между ними различий.

– одна из задач обучения – формирование стойкой мотивации к изучению языка и иноязычной культуры в диалоге с родной.

– учебная цель сводится к формированию коммуникативной и социокультурной компетенций с опорой на родной язык учащихся.

Эта концепция, несмотря на то, что она была отражена, как указывалось выше, в ряде учебников и учебных пособий по иностранному языку, не получила тем не менее распространения ни в теории, ни в практике обучения иностранным языкам.

Второй компонент компетентностного образования – умения, которые, по мнению Дж. Стретча, делятся на девять групп. Первая группа представлена умениями мыслить критически. Вторая группа представляет собой кооперативные умения, то есть умения работать в команде, третья группа умений позволяет делать осознанный и правильный выбор, организаторские способности и т.д. Уровень компетентности преподавателя во многом показывает определение образовательных инноваций.

«Модель компетентности современного педагога включает в качестве обязательных: личностно-гуманистическую ориентацию; способность системного видения педагогической реальности системного действия при организации процесса обучения; креативность в профессиональной сфере, которая обеспечивается глубоким постижением предметных знаний, владением педагогической методологии совершенными педагогическими технологиями; наличием рефлексивной культуры» [8, с. 3].

"Системообразующим фактором в формировании определенных компетентностей у студентов гуманитарных вузов является, по нашему мнению, создание специального курса по интерпретации художественного текста в аспекте лингвокулътурологии. Рассмотрим основные понятия данного направления.

Лингвокультурология - дисциплина, изучающая проявление, отражение и фиксацию культуры она непосредственно связана с изучением национальной картины мира, языкового сознания, особо моментально-лингвального комплекса [9 , с. 12].

Объект лингвокулътурологии - язык как отражение и фиксация культуры и культура сквозь призму, так пишет В.Н.Телия, и мы полностью разделяем ее мнение, «концептуальное осмысление культуры находит свое воплощение и в естественном языке».

Предмет лингвокулътурологии - единицы языка и дискурса, обладающие культурно-заполнением, являющиеся тем «каналом», по которому мы можем войти в культурно-историческую моментально-лингвального комплекса [9,с. 12].

Цель лингвокулътурологии - исследовать и описать культурное пространство того или иного сквозь призму языка и дискурса и культурный фон коммуникативного пространства [10, с. 13].

Лингвокультурология изучает национально-культурную семантику языковых единиц с целью по во всей полноте содержания и оттенков, в степени, максимально приближенной к их вое; носителями данного языка и данной культуры. При таком подходе лингвокультурология — это раздел языкознания, изучающий проблему отражения национальной культуры в языке; раздел семасиологии определяет и описывает национально-маркированные языковые единицы; изучение понимания условиях межкультурной коммуникации.

В.В. Воробьев понимает кулътуроведческую компетентность как знания, умения и необходимые для осуществления речевой деятельности преимущественно в социокультурной сфере для приобретения знаний в гуманитарной области, для знакомства с национальной литературой и видами искусства, то есть выделяется из объема страноведческой компетентности [11].

Лингвокультурологическая компетентность - знание идеальным говорящим-слушающим всей культурных ценностей, выраженных в языке. Такое предельно обобщенное знание находит отражение в общих и отраслевых энциклопедиях, исследованиях по культуре и языку и т.п. Оно этого знания в этой области.

Совершенствование педагогической системы и обновление ее содержания на основе принципов интегративности, фундаментальности и практической направленности ставит своей задачей формирование профессионально компетентной, творчески мыслящей, социально активной личности педагога. Особую значимость приобретает компетентность, как понятие, наиболее полно отражающее специфику функционирования современного педагогического процесса. Выступая в качестве культурно-ценностной, психолого-педагогической категории, компетентность становится непременным условием педагогической деятельности в условиях информационного общества.

Помимо этого, в процессе такого обучения между обучающимися развивается сотрудничество и взаимопомощь, что ведет к расширению общения между ними, а значит и к формированию коммуникативной и межкультурной компетенций.

В этом плане следует обратить особое внимание на когнитивно-лингвокультурологическую методологию как концептуальную основу взаимосвязанного обучения иностранному языку и инокультуре.

Как суммарное явление компетентность тем самым обретает статус самостоятельного понятия, пронизывающего все звенья учебно-воспитательного процесса и активно участвующего в становлении личности будущего специалиста. Именно компетентностный подход к решению комплексных задач, стоящих перед системой образования, способен обеспечить подготовку специалиста нового типа, обладающего высокой степенью профессионализма, широкой эрудицией, творчески мыслящего, чутко реагирующего на преобразования, вызываемые потребностями эпохи, имеющего личностную позицию, владеющего искусством убеждать, прививать своим воспитанникам не только знания, умения и навыки, но и глубокий интерес к избранной профессии.

В целом, требования к качеству подготовки педагогов новой формации при современной информатизации образования предусматривают активное внедрение вариативных, практико-ориентированных образовательных технологий, что влечет

необходимость научно-обоснованной организации вузовского педагогического процесса, создающего условия для формирования компетентности будущих преподавателей.

Список литературы

1. Беспалько, В.П., Гатур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. – М.: Высш. школа, 1989. – 141 с.

2. Григорьева-Голубева, В.А. Общие тенденции развития системы отношений «человек – человек». – М.: Прогресс, 2001. – 122 с.

3. Хиттен, К. История возникновения толерантности. М.: Издательство МАХАОН, 2000. - 160 с.

4. Шишов, С.Е., Кальцев, В.А. Мониторинг качества образования в школе.-М.: Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.

5. Долгова, Л.М. Идеи "Свободной педагогики" Л.Н. Толстого в современной школе / - Томск: Издательство Томского университета, 2010. - С. 269-277.

6. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. – № 6. – С. 2-10.

7. Бахтин, М.М., Библер, В.С. Диалоговая концепция культуры// Парадигма. Журнал межкультурной коммуникации. – 1998. – №1. – С. 40-52.

8. Базарова, Л.В. К вопросу о соотношении языка и культуры. Образование и культура России в изменяющемся мире. – Новосибирск, 2007. – С. 72-76.

9. Иванова, Н.Л., Конева Е.В. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2003.

10. Сейтешев, А.П. Новая парадигма самоорганизации общества, образование и личности // Мысль. – Алматы, 2001. – №9. – С. 67

11. Воробьев, В.В. Лингвокультурология. Теория и методы: Монография. М., Акад. проф. образования, 1997. – 128 с.

УДК 811.161.1.

А.М. Шинтемирова,

Алматы, Казахстан
e-mail:almagul_shyntemirova@mail.ru

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В РУССКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Аннотация. В настоящей статье предпринята попытка проанализировать, как иностранные студенты при чтении русских фольклорных текстов получают возможность ознакомления с особенностями народной культуры, что очень важно для овладения русским языком, для формирования основ межкультурной компетенции.

Ключевые слова: фольклор, русская народная сказка, культурно-этнические особенности, концепты.

A.A. Shintemirova,

Almaty, Kazakhstan

THE LINGUISTIC PICTURE OF THE WORLD IN RUSSIAN FOLKLORE

Annotation. This article attempts to analyze how foreign students, when reading Russian folklore texts, get the opportunity to familiarize themselves with the peculiarities of folk culture, which is very important for mastering the Russian language, for forming the foundations of intercultural competence.

Key words: folklore, Russian folk tale, cultural and ethnic features, concepts.

Как известно, что в фольклоре передается определенный способ созерцания и осмысления обьективной действительности, гносеологический и общественный опыт людей. Именно в национальном языке как "памяти народа" воплощаются плоды столетних раздумий и опыт русского народа, его нравственные идеалы и ценности.Например, для русского фольклора присущи такие образы, как красное солнышко или сокол, береза белая, олицетворяющая красоту русской девушки, а также ветер, дорога – олицетворение необьятности, свободы и т.д. Однако, постижение данных образов, передающих культурно-этнические особенности Руси, возможно лишь через овладение специфическими кодами. Еще Вильгельм фон Гумбольдт пытался постичь индивидуальное национальное своеобразие людей, исходя из того, что в каждом языке содержится особый глубокий смысл, веками наработанный данным народом. И любое слово, по утверждению Гумбольдта, есть отражение "внутреннего языкового сознания нации"[6,59]. Это объясняется тем, что, хотя психологические процессы (ощущение, восприятие, память, воображение) и носят общечеловеческий характер, они всегда формируются под влиянием социально-экономических условий жизни того или иного народа.

Для русской фольклорной культуры характерна ярко выраженная духовность, которая проявляется в своеобразных древних обрядах, ритуалах, песнопениях, плясках.

Все это приобретает особое значение в контексте обучения русскому языку иностранцев. Важно научить студентов понимать не только лексико-грамматический материал,но и воспринимать смысл культурных концептов русского языка.Нам представляется весьма полезным более широкое использование на занятиях РКИ русских народных сказок, автором которых является народ - реальный создатель "мира текстов" этого жанра, познающий внутренний мир человека,постигающий через реалии жизни уникальные реликтовые образы,а также различные смыслы.Как отмечал Р.Барт, в художественных произведениях, включая и народные сказки, "безраздельно царит автор, история его жизни "[2,417]. И содержание сказочного произведения как символ определенной культуры, как отражение "живой души народа" находится в непосредственном взаимодействии с читателем, который, следуя определенным нормам коммуникации, черпает из текста необходимые знания, передаваемые ему автором - народом. Так, по мнению Р. Барта, через текст осуществляется неразрывная связь автора с читателем.

В данной статье предпринята попытка проанализировать, как иностранные учащиеся при чтении русских фольклорных текстов получают возможность ознакомления с особенностями народной культуры, что очень важно для формирования основ межкультурной компетенции. С этой целью остановимся на некоторых национально-специфических чертах русской народной сказки, которые следует иметь в виду в процессе обучения иностранцев пониманию текстов этого жанра. Как известно, рождение сказки произошло во времена первобытности как "точное обращение обрядов» [10,25]. Реальная социально-историческая основа сказочных мотивов подтверждается специальными исследованиями В. Я. Проппа, который относил происхождение большинства сказок к доклассовому обществу, тем самым устанавливая их связь с древнейшими социальными институтами, обычаями и представлениями.

Приступая к работе над русской народной сказкой, следует обратить внимание иностранных студентов на ее композиционную слаженность и стройность.В частности, весьма оригинальным представляется зачин, для которого типичны особые формулы: «Жили-были; В некотором царстве, в некотором государстве, не в нашем было королевстве; Это будет не сказка, а присказка, а будет сказка завтра после обеда, поевши мягкого хлеба, а еще поедим пирога, да потянем бычка за рога»[10,25].

Что же касается самого повествования русских сказок, то для них типичны, например, определенные формулы типа: «Скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается; Ни в сказке сказать, ни пером описать», придающие повествованию неторопливость, эпичность, а также абстрактные пространственно-временные обороты: близко ли, далеко ли; долго ли, коротко ли.

В русских сказках неизменно присутствуют такие эпитеты, как поля чистые, леса темные, реки быстрые, лук тугой, терем высокий.Также часто встречаются характерные поэтические формулы, описывающие, например, несказанную женскую красоту: красна девица, она краснее солнца, яснее месяца, очи у нее подобны райскому свету или бела лебедушка. Для жениха типичен образ доброго молодца, друзья жениха или невесты-это ясные соколы, а красное солнышко - метафорическое обозначение матушки/ батюшки. Все это характерно для древней культуры славян, их представлений о реальном мире как об

идеальной и стабильной форме[8,140]. Например, в сознании древних славян различные явления природы и общественной жизни, а также животные олицетворялись в образах добрых и злых существ, помогавших человеку или вредивших ему, а за некоторыми образами, например, Морозко или морского царя стояла вера в могущество и всевластие "хозяев" природы [7, 35]. Здесь обнаруживается образное и поэтическое мышление народа, огромная фантазия средств выражения. Как правило, все русские сказочные произведения заканчиваются определенными формулами завершения повествования, отражающими стремление человека наилучшим образом организовать окружающую его жизнь. Завершаются они приговорками: «Стали жить-поживать и добра наживать; Я там был, мед, пиво пил, по усам текло, а в рот не попало.» Важно довести до сознания учащихся, что, как правило, все сказочные произведения имеют сходную мораль: награда за доброту и наказание зла.

Для структуры текста русской сказки почти обязательны троекратные повторения, включая даже повторы целых эпизодов. Так, в сказке "Сивка-бурка" Иван трижды ходит к отцу на могилу. Сопоставительное изучение фольклорных образов в ракурсе их национально-культурной специфики очень важно, так как это помогает студентам в восприятии когнитивного сознания русского сообщества.По словам Г. О. Винокура, эти выражения есть "застывшие результаты языкового творчества"[5,39], без знания которых в сущности невозможно формирование языковой личности иностранного обучаемого.

Следует привлечь особое внимание студентов к тому факту, что для русского сказочного сюжета характерна острота конфликта, достигающая своей кульминации в неожиданном столкновении обычного и необычного, реального и нереального, когда действие все время переносится в совершенно фантастический мир - за моря и океаны, в страшное подземелье.

Как указывает В. Пропп, "в русской сказке нет ни одного правдоподобного сюжета" [9, 86], т.е. улавливается постоянная тенденция к нереальности повествования, к уходу от реальной жизни, подчеркивается стремление к необычному и невероятному. Это передает весь сложный комплекс жизненных противоречий в бытовых и социальных отношениях народа, где сталкиваются добро и зло, любовь и ненависть, бедность и богатство. Для иностранцев непонятно, почему в русской сказке всегда участвуют три брата, а носителям русского языка уже заранее известно, что старший и средний братья - корыстны и коварны, а младший брат-простодушен и добр. Сюжеты русской сказки помогают преподавателю раскрыть смысл народных традиций.Например, тема тридевятого царства, тридесятого государства, когда Иван-царевич устремляется за тридевять земель за своей невестой, объясняет обычай брать в жены женщину другого рода.Слово невестка произошло от «невесть» (откуда). Известно, что в брали в жены из дальних мест: неизвестно откуда.

Кроме того, когда Иван-царевич или просто добрый молодец подъезжает на коне к камню на развилке трех дорог, тем самым он разрешает принципиальную проблему своего выбора в ситуации на распутье, т.е. раскрывается особенность поиска жизненного пути. Причем идея обретения смысла своего существования и счастья выражается через порицание определенных схем или принципов обыденной жизни.Необходимо объяснить обучаемым неоднозначный образ Ивана-дурака, непонятного окружающим, живущим по общепринятым нормам жизни.И это неслучайно. Ведь зачастую дураками в глазах персонажей сказки или ее читателей выглядят те герои, которые не воспринимают мир на

обывательском уровне "здравого смысла». Важно довести до сознания учащихся, что, как правило, во всех сказочных произведениях герой в борьбе со злом пользуется помощью людей, связанных со сверхъестественными силами, например, Бабы-яги, которая имеет резко отрицательную оценку. Противоречивый образ этого персонажа требует дополнительных комментариев преподавателя.

В русских народных сказках, где героями являются животные, высмеиваются эгоцентричный и жестокий волк, сильный, но нерасторопный медведь, проныра и притворщица лиса.Их взаимоотношения напоминают поведение людей, но в сказках - все наоборот, и поэтому сильные и хищные звери терпят поражение, а слабые и беззащитные оказываются победителями. Например, в сказке "Лиса, заяц и петух" все сильные звери пытались помочь зайцу, выгнанному лисой из норки. И лишь обычная жертва лисы - петух, который в реальной жизни слабее ее, сумел выгнать плутовку из заячьего дома

Накопленные опыт и знания людей об окружающем мире постепенно передавались от человека к человеку, закрепляясь в кратких словесных правилах и приметах. Образы скромной и трудолюбивой падчерицы, лисы-плутовки, злого серого волка, трусливого зайца переходили от поколения к поколению, синтезируясь в художественные формы русского национального фольклора. Приемы создания таких художественных образов и средств их изображения также переходили из одного жанра в другой,постоянно повторялись и по-разному интерпретировались различными поколениями,со временем изменяясь и совершенствуясь. Именно так передавались произведения народного творчества, своеобразные прецеденты русской фольклорной культуры,знакомые всем нам с детства.Они представляют собой отражение многовековых наблюдений и раздумий народа, его духа, самосознания и ментальности.

Итак, подводя итог сказанному выше, следует отметить, что в процессе преподавания РКИ необходимо использовать сказку в качестве источника изучения русской народной культуры, опираясь при этом на известные студентам образы,что поможет учащимся в устранении межкультурной асимметрии, являющейся основной причиной непонимания смысла и идеи такого рода текстов. Сказка позволяет осознать специфику национального мировидения,глубже понять мир ценностей русского народа (его историю, традиции, идеалы),а также прогнозировать проблемные жизненные ситуации носителей данного лингвосоциокультурного кода. Ведь еще М. Бахтин, исследуя проблему понимания текста, утверждал, что действительное понимание есть "видение живого смысла переживания, внутренне осмысленного, так сказать, самоосмысленного явления".[4, 227] Поэтому преподавателю важно учитывать тот факт, что текст сказки на неродном (русском) языке, находясь в непосредственном взаимодействии с сознанием студента, может быть им не понят, или лишь частично понят, или же искаженно трактован, так как в нем реализованы правила другого языка и другой культуры.

Как показывает практика, в ситуации контакта представителей различных лингвоэтнокультурных общностей языковой барьер – это не единственное препятствие на пути к взаимопониманию. За каждым иностранным словом стоит иной мир и иная культура. Учащиеся сначала пытаются интерпретировать переносные образные выражения, т.е. подбирают для отдельных слов и выражений соответствующие эквиваленты родного языка, а затем уже происходит их интеграция в смысловое единство. То же самое можно сказать и о различного рода культурных концептах, которые иностранцы наиболее часто переводят на

родной язык калькированием; при этом часто теряются присущая слову коннотация, высокая экспрессивность, эмоциональность и оценочность, т.е. яркий национальный или фольклорный колорит, что приводит к нивелированию смысла национально-специфического образа. Иногда носитель иной культуры воспринимает в качестве национально-культурного символа то, что им не является, в результате чего возникают затруднения при понимании глубинных смыслов культурных концептов фольклорных произведений, без которых в достаточной мере не может быть раскрыто своеобразие жизни и традиций русского народа, отраженных в тексте. "Чужим" в широком смысле слова для иностранца является и незнакомый язык, и не свойственные ему стандарты смыслового восприятия мира, и иная система культурных ценностей.Даже в случае, когда обучающиеся владеют общим языковым кодом, всегда есть противопоставление "свое-чужое", где "свое" оценивается как положительное, хорошее, а "чужое" - как плохое. Это отчетливо проявляется в учебной аудитории в процессе постижения студентами-иностранцами основ межкультурной коммуникации.

Таким образом, за каждой интерпретацией стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире, об эстетических и социально-нравственных нормах поведения людей. Сложность заключается в том, что в практике преподавания РКИ, на наш взгляд, недостаточно широко используются виды работы, направленные на обучение межкультурной коммуникации. Между тем, это необходимо, так как приобщение иностранных студентов к "картине мира" русского народа способствует развитию у учащихся гуманитарного мышления, готовит их к духовному и эстетическому восприятию системы ценностей другого народа как части общечеловеческих ценностей. Это происходит через "вживание в чужую культуру, через возможность взглянуть на мир ее глазами"[3, 334]. Такое "участное мышление", основанное на преодолении замкнутости национальной культуры, на развитии своей культурной идентичности, преодолевает и этноконфессиональные барьеры. Поэтому важно строить занятия так, чтобы в сознании иностранцев происходило постепенное сближение составляющих единой общемировой культуры - "родного" и "чужого". При этом плодотворное, жизнедеятельное "чужое" начало не должно размывать границ "родной" культуры, а напротив, духовно и эмоционально обогащать ее.

Сегодня для современной лингводидактической традиции идея построения "гуманитарных межкультурных мостов" между представителями различных лингвосообществ, как известно, весьма актуальна. Для того чтобы этот процесс был более успешным, на наш взгляд, необходимо более широко использовать на занятиях программы и учебные пособия нового поколения, содержащие в том числе и фольклорные тексты, которые могут служить инструментом познания иной лингвокультуры, а также могут явиться ценным материалом для сопоставления реалий духовной жизни русских людей с явлениями мирового порядка, что способствует духовному развитию поликультурной личности. Представляется полезным и детальное обсуждение на занятиях фольклорных образов, встречающихся в произведениях народного творчества. В этой связи важно использовать комментарии, дающие сопоставительный анализ сказок в родном и изучаемом языках. Именно через сказки как призму народных представлений о добре и зле, справедливости и жестокости, утверждающих веру в справедливость, "образ мира" предстает перед студентами в контексте национально-специфических традиций носителей

русского языка. Поэтому важно помочь учащимся в устранении "синдрома невосприимчивости читателя" , когда человек, не полностью владеющий русским языком, как правило, усваивает основной сюжет,его первый "этаж",но не способен понять глубинные смыслы художественного произведения, связанные с национально-культурной спецификой мышления,т.е. не может уловить юмор, не понимает, почему смеются русские, неадекватно оценивает поведение персонажей и не способен сопереживать им. И если преподаватель ставит перед собой цель научить иностранцев адекватно понимать русскую культуру вообще, то необходим системный подход к обучению,позволяющий в полной мере применять в педагогическом процессе механизмы, формирующие у обучаемых, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам, навыки эффективного участия в иноязычном общении людей,благодаря которому взаимопонимание между представителями различных национальностей становится реальностью, и без чего в сущности невозможно воспитание поликультурной языковой личности, свободно участвующей в межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев А. Н. Народные русские сказки: В 3 кн. М.,. : для младшего и среднего школьного возраста : от 5 до 15]. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. - 21 см.

2. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М., 1994. Издательская группа "Прогресс", "Универс", 1994.

3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М: Искусство, 1979г. – 423с.

4. Бахтин М. М. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 5: Работы 1940-х - начала 1960-х годов. М., 1997.

5. Винокур Г. О. Филологические исследования: Лингвистика и поэтика. — М.: Наука, 1990. — 452 с.

6. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. - М.: Прогресс, 1984. - 400 с.

7. Курашов В. И. Философия. Человек и смысл его жизни. Каз. гос. технол. ун-т. – Казань : Изд-во КГТУ, 2001. - 350 с.

8. Никитина С. Е. Устная народная культура и языковое сознание.- М.: Издательство URSS ,2014.-192 с.

9 . Пропп В. Я. Морфология сказки. М., 1969.

10. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Л., 1986.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВСЕХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ахметова Фарида Абдыганыевна

аспирант КНУ им. Ж.Баласагына.
Бишкек, Кыргызстан

МЕТОД ТЕСТИРОВАНИЯ КАК ОПТИМАЛЬНЫЙ ВАРИАНТ КОНТРОЛЯ

Аннотация: В статье анализируется конструирование тестовых заданий теоретического, практического видов в курсе русского языка. Тесты разработаны на основе структурно-логической схемы данной дисциплины. Тестовые задания должны содержать задачи следующего характера: умение давать определения; знание грамматического материала; знание фактологического материала, принципов, методов, технологий; умение применять принципы, методы, технологии; умение выполнять процедурные действия. Тестовые задания способствуют овладению понятиями и методами науки. Таким образом, тестирование выступает и как средство повышения качества образования, и как инструмент контроля результатов обучения.

Ключевые слова: критериально- ориентированное тестирование, мониторинг усвоения, классификация тестов.

Abstract: The article analyzes the design of theoretical and practical test items in the Russian language course. The tests are developed on the basis of the structural and logical scheme of this discipline. Test assignments should contain tasks of the following nature: the ability to give definitions; knowledge of grammatical material; knowledge of factual material, principles, methods, technologies; the ability to apply principles, methods, technologies; the ability to perform procedural actions. Test tasks contribute to mastering the concepts and methods of science. Thus, testing acts both as a means of improving the quality of education and as a tool for monitoring learning outcomes.

Key words: criterion-oriented testing, monitoring of assimilation, classification of tests.

Методической основой проектов КНУ им. Жусупа Баласагына внедряемых в русле информатизации образования и включения AVN в управление учебным процессом, являются контрольно-измерительные материалы, представляющие собой тесты различного уровня сложности. Среди всех существующих форм контроля тестирование, поддающееся компьютерной обработке практически на всех этапах создания и проведения теста, выходит на первый план, особенно в режиме онлайн обучения.

Тест – это инструмент, состоящий из выверенной системы тестовых заданий, стандартизованной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов. Он предназначен для измерения уровня знаний, изменение которых возможно в процессе систематического обучения.

Как контрольно-измерительный инструмент они существуют уже около 120 лет.

Тестовый контроль представляет собой структурированную систему, предназначенную для эффективного измерения усвоения учебного материала обучающимися, сочетающую в себе все дидактические функции, основные виды и критерии качества педагогического контроля.

Контроль знаний студентов в вузах является одним из основных элементов оценки качества образования. Его основное назначение состоит в обеспечении обратной связи, осведомляющей о соответствии фактических результатов функционирования системы ее конечным целям. Функция обратной связи чрезвычайно важна, так как она позволяет целенаправленно осуществлять управление учебным процессом. На основе информации, полученной во время мониторинга, можно предупредить становление ошибочных навыков, сделать обобщающие выводы о методе обучения, определить уровень подготовки студентов, оценить их работу, изменить приёмы и траекторию обучения.

Мировой образовательный опыт показывает всевозрастающую роль применения в высшем профессиональном образовании тестовых форм контроля. В последние годы значительное внимание уделяется этой проблеме и в кыргызской высшей школе. О чем свидетельствует большое количество всевозможных научных публикаций, посвященных исследованию сущности и особенностей данного феномена. Среди отечественных ученых, успешно работающих в этой предметной области, можно выделить Н.А Ахметову, Э.А.Супатаеву, С. К. Калдыбаева, Д.М. Ажыбаева, М.М. Бекежанова и др. Тестирование помогает получить более объективные оценки уровня знаний, умений, навыков, проверить соответствие требований к подготовке выпускников вузов заданным стандартам, выявить пробелы в подготовке студентов.

Реализация методики применения письменного/компьютерного тестирования учебных достижений студентов с учетом предложенных тестов показало, что она также способствует повышению качества усвоения учебного материала, обеспечивая психологический комфорт студентов, уменьшение степени тревожности тестируемых и создает условия для эффективности внедрения дистанционного образования.

В качестве преимуществ компьютерного тестирования в рамках AVN можно выделить следующие показатели: высвобождение значительного времени преподавателей для других форм работы; быстрота и многофункциональность измерения усвоения учебного материала; оперативность; охват значительного контингента студентов; необходимость детального осмысления преподавателем дисциплины и дополнительной тщательной его проработки при подборе учебного материала, подлежащего усвоению и т. д.; рост эффективности учебного процесса.

Все тесты, включенные в ресурс «Практический курс русского языка», отвечают ряду требований: соответствие цели: формирование коммуникативной компетенции; наличие критериев правильности, точности и быстроты действий; контроль за ходом и результатом действий со стороны преподавателя.

Тесты разработаны на основе структурно-логической схемы данной дисциплины. Тестовые задания содержат задания следующего характера: определение дефиниций; знание постановки знаков препинания в простых, сложных и осложненных предложениях; умение выполнять процедурные действия.

Использование тестирования дает возможность оценить требование «знать» и практически не способно глубоко и всесторонне проконтролировать студента по критерию

«уметь», так как он предполагает способность студента к самостоятельной речевой деятельности. Все это предполагает развитие у студентов логического мышления, способности к анализу построению диалогов и монологической речи в предложенных ситуациях. Поэтому, наряду со многими преимуществами, присущими тестам необходимо считаться и с их ограничениями, связанными, прежде всего, с наличием набора готовых ответов на предложенные вопросы, что угнетает и подавляет речевые, литературные способности студентов; нельзя проверить умение иллюстрировать свой ответ примерами, знание фактов, умение связно, логически и доказательно выражать свои мысли и прочее; из процедуры контроля исключается устный речевой компонент. Это значит, что тестирование должно обязательно сочетаться с другими формами и методами проверки и контроля знаний обучающихся.

При мониторинге усвоения теоретического материала цель преподавателя – не поймать студента на незнании, а помочь ему в адекватной самооценке уровня знаний для ликвидации пробелов. Соответственно, на основе структурирования усваимого материала по результатам анализа работы обучающихся преподавателем разрабатываются тестовые задания. Отображение учебного материала в содержании теста производится через задания, подразделяющиеся на категории по типам знаний. Первый тип знаний – запоминание и воспроизведение; второй – понимание (решение по образцу, реализация стандартного алгоритма); третий – творческий уровень (применение и перенос знаний в знакомую и незнакомую ситуации); четвертый – анализ.

При создании тестов важно отбирать в его содержание то основное, что должны знать студенты в результате обучения. Цели должны формулироваться так, чтобы с помощью четко обозначенных понятий и критериев можно было определить, достигнуты они или нет, и если только частично, – что решено, а что осталось сделать? Наиболее известной в этом смысле является таксономия целей Б.С. Блума[7, с. 87].

В дидактических тестах должны присутствовать три главных элемента:

1. Система заданий.

2. Технология предъявления.

3. Система проверки, обработки и анализа результатов.

В педагогической науке существуют различные классификации тестов:

1. Тестовые задания закрытого типа (каждый вопрос сопровождается готовыми вариантами ответов, из которых необходимо выбрать один или несколько правильных).

2. Тестовые задания открытого типа (на каждый вопрос обучающийся должен предложить свой ответ: дописать слово, словосочетание, предложение, знак, формулу и др.).

Тесты классифицируют также по следующим параметрам:

1. По процедуре создания: стандартизированные (равные условия для испытуемых, минимум случайных ошибок и т.д.) и нестандартизированные (применяются при выявлении образовательных проблем обучающегося).

2. По средствам предъявления: с использованием текстовых тетрадей (тестовые задания в тетради, пространство для ответов), бланковые (задание зачитывается), компьютерные (очень быстрые, но высока вероятность случайных ошибок, не оставляют результатов на случай апелляции).

3. По ведущей ориентации: тесты скорости (простые задачи, время ограничено), тесты мощности (трудные задачи, но время не ограничено или мягко лимитировано, оценка за

успешность и способ решения задачи), смешанные тесты (много тестовых заданий, задачи разного уровня сложности, время ограничено, но достаточно. Оценка выставляется как с учетом скорости выполнения, так и с учетом правильности).

4. По виду нормирования: ориентированные на статистические нормы (основания для сравнения – контрольная выборка), критериально-ориентированные (определение индивидуальных достижений относительно какого-либо критерия, заранее известного (ЗУН), ненормированные.

5. По целям использования (классификация Нормана-Гронлунда):

- Определяющий тест – проверки знаний в начале обучения, несложный, минимум базовых знаний.
- Формирующий тест – выявление прогресса, достигнутого в процессе обучения, по ограниченному сегменту обучения (разделу, главе и так далее). Выявляется степень владения материалом, выявляются ошибки и конкретизируются инструкции по их исправлению.
- Диагностический тест – выявление трудностей обучения и их источников во время процесса обучения, большое количество вопросов, внимание сосредоточено на ответах по определенной группе вопросов. Общий средний балл – второстепенное значение, низкий уровень сложности заданий.
- Суммирующий тест – основные достижения в конце обучения, высокий уровень сложности заданий, для оценки широкого диапазона результатов. [4, 5, 6, 7,8]

Активное распространение и развитие методов тестирования привело к созданию требований к тестам, как на этапе их разработки, так и в процессе практического применения. В результате обобщения результатов исследований в данной области были сформулированы такие критерии качества, как:

-валидность - пригодность теста для измерения именно того качества, на которое он направлен. Валидность теста означает ответы на вопросы: «Для какой цели применяется тест?». Мерой валидности служит коэффициент корреляции теста с определенными критериями, в частности, с текущим рейтингом студента по данной дисциплине;

-надежность - точность измерений, свобода от погрешностей процедуры тестирования, которая, в свою очередь, обеспечивается однозначностью и точностью формулировок вопросов и ответов, невозможностью угадывания и использования метода исключения и др.;

-научность – сопоставимость теста с фундаментальными исследованиями, его обоснованность.

-определенность теста означает, что при его чтении обучающийся хорошо понимает, какие задания и в каком объеме он должен выполнить, чтобы полученный результат соответствовал поставленной задаче.

- стандартизированность - единая процедура проведения тестирования и подведение его итогов с учетом соответствующих правил (возраст, время выполнения и др.).

-прогностическая ценность теста означает, что тест должен быть таким, чтобы результаты ответов могли быть использованы в последующей деятельности, например, при повторении плохо усвоенного материала.

- простота – формулировка заданий и ответы должны быть четкими и краткими. Показателями простоты является скорость выполнения задания.

В нынешней ситуации, связанной с вынужденным переходом на дистанционное образование тестовые методики прекрасно зарекомендовали себя как форма контроля знаний по многим дисциплинам. Они выявляют умение студентом самостоятельно анализировать, осуществляется самоконтроль.

Виды тестов по структуре и способу оформления ответов:

1. Тесты со свободно структурированным ответом. Например:

Напишите ответ: Тестирование - это_____

- вписать небольшую фразу, слово или символы — как дополнение к предложенному тексту. Например, вставить пропущенную букву, знаки препинания, пропущенное слово и т.д.;

2. Избирательные тесты, которые подразделяются на:

Альтернативные. альтернативный ответ (обучающемуся предлагается установить Да-Нет или Правда-Ложь по каждому приведенному утверждению).

2) Тесты множественного выбора. Выбор — один ответ из 4-5. Например:

Инструмент, предназначенный для измерения обученности обучающихся, состоящий из системы заданий, стандартизованной процедуры проведения, обработки и анализа результатов.

Варианты ответа:

А) Письменный контроль

Б) РАФТ

В) ПОПС-формула

Г) тестирование

Тесты, в которых можно выбрать несколько вариантов ответа - поставить галочки, но правильным может быть как один, так и несколько вариантов ответа (альтернативный выбор, checkbox). Ответ за тест может засчитывается только если все ответы даны правильно (нет ни лишних, ни недостающих) или начисляется балл за каждый правильный ответ и вычитается балл за каждый неправильный ответ. Варианты:

- сложный выбор — двух и более правильных ответов из 4-5;

- сложный выбор из множества — двух и более правильных ответов из 6-15.

3) Тесты-ловушки. Нежелательно включать в тест задания и вопросы-ловушки, провокационные вопросы — это не профессионально и понижает доверие обучающихся к тесту, преподавателю и тестированию в принципе.

4) Тесты перекрестного выбора или тесты на установление соответствия, в которых с элементами одного множества требуется сопоставить элементы другого множества, причем число элементов во втором множестве должно на 20–30% превышать число элементов первого множества. Например:

1. Алгоритм — это	1. Технология развития критического мышления через чтение и письмо
2. Для этой методики характерны следующие правила: выдвижение проблемы; высказывание идей решения этой проблемы; отсутствие осуждения, критики; приветствуются оригинальные решения проблемы; обобщение.	2. квест

3. Для этой методики характерны следующие приемы: синквейн, диаманта, двойной дневник и др.	3. тестирование
4. Для этой методики характерны следующие правила: завязка, легенда игры; сценарий (задания); «сундук с кладом»; карта маршрута.	4. нормативно-ориентированные тесты
5. Какой метод контроля предполагает: а) задания с выбором одного правильного ответа. б) задания с выбором нескольких правильных ответов. в) задания с выбором одного неправильного ответа. 2. Задания на установление соответствия. 3. Задания с открытым ответом.	5. мозговой штурм
6. Эти тесты создаются для сравнения уровня подготовки испытуемых друг с другом в той области содержания, для которой тест предназначен.	6. конечная последовательность шагов в решении задачи, приводящая от исходных данных к требуемому результату. 7. кейс-стади 8. метод проектов

Интерактивный учебный материал AVN предоставляет широкое поле деятельности для разработки новых тестирующих систем, не только позволяющих проверять качество знаний, но и способствующих приобретению практических навыков владения языком.

Таким образом, преимуществами критериально - ориентированных тестов являются:

− повышение объективности контроля, потому что исключается влияние на оценку побочных и случайных факторов (например, личности преподавателя и самого студента, их взаимоотношений);

− большая дифференцируемость оценки и структурирование результатов тестирования благодаря множеству градаций оценки, позволяющей соотносить уровни достижений обучающихся по предмету в целом и по его отдельным существенным элементам;

− ориентированность показателей тестирования на измерение усвоения ключевых понятий, тем и элементов учебной программы, а не совокупности знаний, имеющей место при традиционной оценке.

У критериально-ориентированного тестирования имеются и ограничения в проверке глубинного понимания предмета, природного интеллекта и творческих способностей студентов. В связи с этим применение тестов дает наилучшую эффективность в сочетании с традиционными методами контроля.

Литература

1. Ахметова, Н.А., Чатоева З.Б. Конструирование тестов на основе структурирования учебного материала по русскому языку как неродному // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018 - №2.

2. Супатаева, Э.А. Тестовый контроль в образовательном процессе вуза [Текст]/ Э.А. Супатаева // Вестник КазНПУ имени Абая. - Алматы, 2013. – № 3 (36). – С. 78-81.

3. Калдыбаев С.К. Теоретические и практические вопросы использования тестов в учебном процессе. – Бишкек: Педагогика, 2003. – 332 с.

4. Калдыбаев С.К., Ажыбаев Д.М., Бекежанов М.М. Компьютерная диагностика результатов обучения в общеобразовательной школе: практико-ориентированная монография. – Бишкек, 2007. – 136 с.

5. Балыхина Т.М. Словарь терминов и понятий тестологии. – М.: Изд-во РУДН, 2000.

6. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб. пособ. / М.Б. Челышкова; М.: Логос, 2002. 432 с.

7. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М.,2000.

8. Михайлычев Е.А. Дидактическая тестология. М.: Народное образование, 2001. 432 с.

Ахметова Фарида Абдыганыевна

Молдобаева Дамира Сатиевна

УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЕМЫХ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы индивидуализированного обучения в образовании. Идея индивидуализированного обучения с учетом когнитивных стилей может быть использована преподавателями любого профиля в практической преподавательской деятельности.

Ключевые слова: индивидуализация, когнитивные стили, интерактивные методы обучения, контроль.

Abstract: The article deals with the issues of individualized learning in education. The idea of individualized learning, taking into account cognitive styles, can be used by teachers of any profile in practical teaching activities.

Key words: individualization, cognitive styles, interactive teaching methods, control.

Социальный заказ на повышение качества подготовки компетентного, конкурентоспособного специалиста обусловливает необходимость реализации компетентностного и личностно-ориентированного подходов в профессиональном образовании.

Исходя из того, что личностно-ориентированное обучение предполагает организацию учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и учитывая относительность любой индивидуализации (невозможно учесть все индивидуальные особенности каждого обучающегося) в процессе профессионального обучения, на наш взгляд, приоритет должен быть отдан тем индивидуальным особенностям обучающихся, которые наиболее значимы для самой учебной и интеллектуальной деятельности, а также для осваиваемой профессии.

Проблеме индивидуализации обучения посвящены работы многих исследователей [Н.А.Ахметова, А.А.Кирсанов, Е.С.Рабунский, Г.К.Селевко, И.Э.Унт и др.]. Психолого-педагогическими исследованиями определено значительное количество индивидуальных, личностных особенностей человека, его природных способностей, разнообразных способов восприятия, переработки и усвоения информации, выступающих основанием индивидуализации обучения [Е.А.Климов, Б.Л.Ливер, В.С.Мерлин, М.Холодная и др.].

В отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях значительное место отводится анализу роли когнитивного стиля в обучении. Представляет теоретический и практический интерес исследования закономерностей возникновения и развития когнитивного стиля при усвоении знаний на основных этапах и уровнях изучения обучающимися конкретных дисциплин. [Н.А.Ахметова, В.М.Моросанова, В.А.Толочек и др.].

Несмотря на то, что впервые проблема когнитивных стилей была поставлена в 1927 году, она недостаточно изучена в методике преподавания, но они сознательно и интуитивно учитываются преподавателями на любом уровне обучения.

Когнитивные стили проявляются на всех уровнях познавательной сферы, характеризуют процессы когнитивного отражения, процессы регуляции этого отражения, а также поведение человека в целом. Когнитивные стили — это индивидуально-своеобразные способы переработки информации о своем окружении в виде индивидуальных различий в восприятии, анализе, структурировании, категоризации, оценивании происходящего, они характеризуют специфику склада ума конкретного человека и отличительные особенности его интеллектуального поведения. [14. с. 16, 38].

В большинстве исследований постулируются общие отличительные признаки:

- когнитивный стиль – процессуальная (инструментальная) характеристика интеллектуальной деятельности, определяющая способ получения когнитивного продукта, он отграничивается от индивидуальных различий в степени успешности интеллектуальной деятельности, выявляемых на основе психометрических тестов интеллекта (в виде IQ-различий);

- когнитивный стиль – биполярное измерение, имеющее две крайние формы познавательного отражения («полезависимость - поленезависимость», «импульсивность-рефлективность», «гибкость-ригидность» и др.), по последним данным, это квадриполярное измерение [14];

- когнитивный стиль – устойчивая во времени характеристика субъекта в познавательном функционировании, стабильно проявляющаяся на разных уровнях интеллектуальной деятельности и в разных ситуациях;

- когнитивный стиль трактуется как посредник между субъектом и действительностью, оказывающий прямое влияние на особенности протекания индивидуальных адаптационных процессов;

- к когнитивным стилям не применяются оценочные суждения, так как представители того или другого полюса каждого когнитивного стиля имеют определенные преимущества в тех ситуациях, где их индивидуальные познавательные качества способствуют эффективной индивидуальной адаптации [14; 1].

Одной из основных стилевых характеристик человека являются: «поленезависимость - полезависимость»

Эта биполярная характеристика выражает способность индивида при восприятии отстраниться от периферийного окружающего поля. Полезависимые лица ориентируются на видимое поле, с трудом могут оторваться от влияния его на восприятие других изображений, им требуется больше времени, чтобы увидеть предлагаемую деталь в сложном замаскированном изображении. Поленезависимые, напротив, контролируют влияние побочных впечатлений за счет опоры на внутренние критерии, быстро преодолевают влияние видимого фона, легко находят фигуры в сложных изображениях.

Конкретность - абстрактность. Основным показателем в различении данных стилей является стереотипность решений, зависимость от авторитета, нетерпимость к неопределенности, недостаточная дифференциация и интеграция понятий у индивидов, склонных к конкретности мышления. У людей с повышенной абстрактной концептуализацией, напротив, ориентация на внутренний опыт в объяснении объективных и социальных явлений, независимость и гибкость суждений, высокая дифференциация и интеграция понятий, что проявляется в свободе от непосредственных свойств ситуации и контекста.

Импульсивность - рефлексивность. Ошибочность/ безошибочность в реакции на информационный стимул составляет психологическое содержание импульсивного - рефлексивного познавательного стиля, выявленного на основании поведения учащихся в учебных ситуациях, связанных с решением интеллектуальных задач [16].

Показателем импульсивности - рефлексивности является количество ошибок, которые делают учащиеся прежде, чем найдут правильный ответ.

Для определения когнитивных стилей «полезависимость – поленезависимость» применялась уже оправдавшая себя методика, предложенная Г.Уиткиным: специализированный тест «включенные фигуры», в котором от обучающихся требуется отыскать некоторую простую фигуру на предъявленном более или менее сложном рисунке. [17].

«Импульсивность - рефлексивность» измерялась по методике Дж.Кагана, заключающаяся в следующем: студент сравнивает предъявленный образец с похожими рисунками и ищет идентичное образцу, при этом замеряется время первого ответа и фиксируется количество неверных ответов. Студент, справившийся с заданием, совершив малое количество ошибок, но затративший больше времени, относится к категории рефлексивных, а сочетание противоположных признаков – показатель импульсивности. [16].

При определении когнитивных стилей применялись вышеперечисленные методики, а также применялись анализ письменных работ, экспертная оценка преподавателями.

Индивидуализация обучения, в соответствии с классификацией Г.К.Селевко [10], относится к категории «массовых» педагогических технологий, по философской основе является гуманистической.

В основе дидактического обеспечения современных технологий индивидуализации обучения лежат сформулированные И.С.Якиманской [15] основные требования к разработке дидактического обеспечения личностно-ориентированного процесса обучения, такие как: опора на субъектный опыт учащихся; возможность выбора заданий; организация рефлексии учения, как субъектной деятельности.

Понятие «индивидуализация обучения» в педагогическом энциклопедическом словаре [8, с.104] определяется как организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся, которая осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения. Индивидуализация обучения позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Для образовательной практики важно разграничить понятия «индивидуализация» и «индивидуальный подход». Индивидуальный подход - это принцип обучения и воспитания, а индивидуализация - осуществление этого принципа через определенные формы и методы [9].

Индивидуализация процесса обучения, основанная на учете когнитивных стилей студентов, способствует успешному формированию у студентов специальных профессиональных компетенций (в контексте развития ключевых и базовых профессиональных компетенций).

Педагогическими условиями индивидуализации обучения, обеспечивающими успешность формирования профессиональных компетенций у студентов, являются: использование на каждом из этапов формирования компетенций способов повышения мотивации к овладению профессиональной деятельностью и способов развития

коммуникативных и организаторских умений, соответствующих индивидуальным особенностям обучающихся; индивидуализация процесса обучения, реализуемая путем самостоятельного и ответственного выбора студентом образовательного маршрута, обеспечивающего отработку взаимопереходов теории и практики и постепенный переход от предпочитаемого когнитивного стиля, способа деятельности студента к профессионально-значимому.

Методы обучения в вузах должны соответствовать индивидуальным, природным возможностям обучающихся, должны исходить из наличия в них тех или иных задатков. В теоретическом плане тут всё ясно и понятно. На практике же получается так, что найти это соответствие, да ещё в достаточно короткие сроки обучения, крайне сложно. В этом вся суть проблемы.

Надо брать за основу принцип индивидуализированного обучения, руководствуясь одной из существующих образовательных программ. Однако на начальном этапе обучения точно диагностировать возможности студентов, как правило, крайне затруднительно. Поэтому метод определения когнитивных стилей представляется одним из предпочтительных. По крайней мере не будет упущено время, необходимое для того, чтобы заложить основы научных знаний.

Рядом специалистов обосновывается позиция, согласно которой применять индивидуализированные подходы к обучению следует не ранее, нежели станет ясно, что представляет собой студент – каковы его интеллектуальные возможности, его природные данные и т.д.

Значительная часть педагогов – признавая этот факт или умалчивая о нём, значительно увереннее чувствует себя в рамках традиционных методик, нежели в тех, которые можно отнести к наиболее востребованным на сегодняшний день. И очень одарённых, и менее способных, и слабых, – учат одинаково, всех, независимо от их данных, обучают как будущих профессионалов. В настоящий момент существенно изменились требования к обучению и образованию в современном Кыргызстане, это нашло отражение в ГОС третьего поколения.

Необходимо предложить вниманию преподавателей конкретные, научно-обоснованные методологические ориентиры общеразвивающего, дифференцированного подхода для использования в образовании в профессиональной сфере.

В качестве индивидуализации была выбрана технология учета когнитивных стилей в связи с тем, что в вузах группы скомплектованы из студентов, имеющих различный уровень развития и образования(из школ с кыргызским/русским/узбекским языком обучения, из различных регионов) и для того, чтобы исключить завышение или занижение уровня требований для некоторых студентов целесообразно использовать разноуровневое обучение, т.е. учет когнитивных стилей, он способствует реализации в вузовской практике принципа индивидуализации.

Первым этапом является разделение учебного материала на уровни сложности. Учет индивидуальных особенностей предполагает разделение материала на уровень обязательной подготовки (базовый) и повышенный, причём к студентам предъявляются определённые требования по достижению базового уровня. В условиях использования технологии учета когнитивных стилей также используется разделение материала на уровни при индивидуальной работе с обучающимися (репродуктивный, частнопоисковый и творческий

уровни), но не оговариваются требования по достижению какого-либо из них, что определяет недостижение некоторыми обучающимися обязательных результатов обучения.

Второй этап заключается в особенностях контроля и учета достижений студентов. Технология учета когнитивных стилей предполагает контроль со стороны преподавателя, а у некоторых студентов присутствует и, даже занимает основное место, самоконтроль и взаимоконтроль, при этом студенты привыкают адекватно оценивать себя и своих товарищей, развивается их самостоятельность. Особенности контроля определяет преподаватель, учитывая когнитивный стиль студента.

Прежде всего, учебный материал должен быть разбит на уровни усвоения: выделен материал базового уровня, который затем дополняется заданиями, требующими творческого осмысления для работы на повышенном уровне. Единым для всех обучающихся должно быть требование достижения базового уровня, то есть решение всех заданий этого уровня. Выполнение более сложных заданий повышенного уровня осуществляется по желанию самих обучающихся.

Формой организации работы обучающихся на занятии выбирается работа в статических парах, так как она служит основой для перехода к работе в динамических и вариационных парах и является более продуктивной, чем работа в группах. Именно поэтому формирование умения работать в парах – одна из целей каждого занятия. Пары формируются из обучающихся одного уровня, например, это должно происходить так: обучающиеся пишут эссе или диктант (проверяются по образцу домашнюю работу) и получают оценку; на основании оценки каждый обучающийся по желанию выбирает уровень, на котором будет работать; каждая пара комплектуется из обучающихся, пожелавших работать на одном уровне, учитывая их личные взаимоотношения.

Таким образом, продуктивность работы обучающихся повышается за счёт работы в парах по заданиям разного уровня сложности (обязательного и повышенного) и обсуждение решения каждого задания с собеседником.

Необходимо осуществлять индивидуализацию учебного содержания. Нижним пределом будет уровень обязательной подготовки. Другой уровень – выше обязательного. Должно быть наличие определённых ножниц между уровнем требований и уровнем обучения. Нельзя отождествлять уровень, на котором ведётся преподавание с обязательным уровнем усвоения материала. Первый должен быть в целом существенно выше. Иначе и уровень обязательной подготовки не будет достигнут, а студенты, потенциально способные усвоить больше, не будут продвигаться вперёд. Каждый обучаемый должен пройти через полноценный учебный процесс. Индивидуализированный подход в обучении осуществляется не за счёт того, что одним студентам дают меньше, а другим – больше, а в силу того, что, предлагая обучаемым одинаковый объём материала, устанавливается различные уровни требования к его усвоению.

В обучении должна быть заложена и обеспечена последовательность и поэтапность в продвижении обучающихся по уровням.

Индивидуализированное обучение будет эффективным и результативным лишь при добровольном выборе уровня и отчётности за свои действия в изучении учебного содержания.

Исследования ученых показывают, что для успешного включения компетентностного и личностно-ориентированного подходов в образовательную деятельность, необходимо

применять на занятиях интерактивные методы (дискуссии, моделирование ситуаций, ролевые/деловые игры, составление ментальных карт, «пила» (jigsaw), синквейн, беседа на основе короткометражных видеороликов) и методические приемы (сократический диалог, «смени позицию», «живое слово», «ПОПС-формула», «Fishbone», структурирование фактов (диаграмма Венна), ИНСЕРТ (INSERT), ТАСК-анализ), обеспечивающие обучение, построенное на продуктивном сотрудничестве, смысл которого заключается в конструктивном подходе к достижению взаимопонимания, согласия и совместной работы над решением общих задач. С позиции интерактивного обучения каждый обучающийся становится вовлеченным в коллективный обмен знаниями, мнениями, способами деятельности. Каждый участник образовательного процесса не только способен осознать свой личностный вклад в достижение общего результата, но и готов нести ответственность за его последствия. Интерактивные методы учат обучающихся работать в подгруппах и индивидуально, уважительно относиться к мнению своих одногруппников, активизируют развитие коммуникативных умений и навыков, положительным образом сказываются на включении обучающихся в коммуникативную деятельность и, таким образом, значительно усиливают мотивацию к формированию коммуникативной компетентности.

Контроль на уроках осуществляется самими студентами, проверяются и оцениваются тесты, эссе, домашние работы, а также самостоятельная работа в парах, то есть происходило формирование и развитие навыков взаимоконтроля и самоконтроля, следовательно, навыков само- и взаимооценки. Такая работа полезна тем, что студенты учатся адекватно оценивать себя и своих одногруппников, осуществлять контроль за своей деятельностью и других, происходит укрепление их межличностных отношений, растёт доверие друг к другу. При осуществлении самоконтроля и взаимоконтроля, а особенно, выставляя оценки, студенты выступают в роли преподавателя, чувствуют ответственность за принятое ими решение

Последний учебный год, проведенный в онлайн режиме для диагностики степени усвоения материала, с механизмами on-line тестирования позволяют обрабатывать результаты в реальном масштабе времени.

В итоге, преподаватель имеет не только результаты анализа опроса, но и рекомендации по корректировке хода занятий, все зависит от результатов ответа. Это, безусловно, положительно сказывается на ходе занятий, дает преподавателю возможность корректировать ход занятия, как при дальнейшем объяснении материала, так и при рассмотрении заданных заданий, задач и прочих вопросов. При таком способе организации проверки знаний преподаватель получает возможность выявить пробелы в знаниях у большинства обучающихся и сразу же обратить на них внимание.

Применение подобной системы, позволяет не только разрабатывать индивидуализированное позанятийное планирование, но и оптимизировать время занятия так, чтобы получить максимальную эффективность не только от процесса изучения нового материала, но и от повторения старого, учитывая при этом идеологию индивидуализации обучения.

Литература:

1. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура; когнитивный, профессиональный, лингвистический аспекты – М.: МГТУ, 2005 – 368 С.

2. Ахметова, Н.А. Перспективы индивидуализации процесса обучения РКИ на основе

учета когнитивных стилей// Материалы МАПРЯЛ. XIII КОНГРЕСС МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры» - г. Гранада, Испания, 13-20 сентября 2015 г. – Т.10.- С.75-79.Климов, Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е.А.Климов. - Казань. 1969.-278 с.

3. Кирсанов, А.А. Индивидуализация обучения // Российская педагогическая энциклопедия. - М.: БСЭ. - Т.1. - С. 361-362.

4. Ливер Бетти Лу. Обучение всего класса / Пер.с англ. О.Е.Биченковой. - М.: Новая школа, 1995. - 48 с.

5. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности / В.С.Мерлин / Ред.Е.А.Климов. - М.,1996. - 448 с.

6. Моросанова, В.М., Сагиев, Р.Р. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов / В.М.Моросанова, Р.Р.Сагиев // Вопросы психологии.-1994.-№5.

7. Педагогический энциклопедический словарь / Гл.ред. Б.М.Бим-Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. - 528 с.: ил.

8. Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников [Текст] / Е.С.Рабунский - М., 1985. - 120 с.

9. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К.Селевко. - М., 1998.- 327 с.

10. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы: Монография. М / В.В.Сериков, 1998.

11. Толочек, В.А. Индивидуальный стиль деятельности – устойчивость и изменчивость / В.А.Толочек // Вопросы психологии. - 1987. - №4.

12. И.Э.Унт, Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э.Унт - М., 1990. - 180 с.

13. Холодная М. А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума - 2 издание – СПб.: Питер, 2004 – 384 С.

14. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение / И.С.Якиманская. - М., 1996. - С.96.

15. (Kagan J.). Kagan J. Reflection — impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo. J. Abn. Psychol., 1966, v. 71, p. 17—24.

16. Witkin H., Goodenough D. Field-dependence and interpersonal behavior // Psychol.Bull.1977. Vol. 84. N 4. P. 661-689.

УДК 805.5

Ашрахманова С.

Бишкек, Кыргызстан
susarasrahmanova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МАТЕРИАЛЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности совершенствования видов речевой деятельности на материале специальности, также правил произношения, способствующих уровню развития речевой культуры. Анализ развития устной речи, где особое место уделено выразительному чтению, ударению и подбору текста, так как характер текста влияет на процесс понимания при чтении. Выделены основные виды речевой деятельности с учетом специализации, способы применения учебного материала к потребностям речевой деятельности студентов.

Ключевые слова: коммуникация; культура речи; формирование; коммуникативная компетенция; публицистический стиль; научный стиль; совершенствование; речевая деятельность; текст.

АДИСТИКТИ ӨЗДОШТҮРҮҮДӨГҮ СҮЙЛӨӨ ИШМЕРДҮҮЛҮГҮНҮН ӨРКҮНДӨТҮҮНҮН ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

Аннотация: макалада сүйлөө маданиятын өркүндөтүүгө көмөкчү болгонадистикти өздөштүрүүдөгү сүйлөө ишмердүүлүгүнүн, оозеки сүйлөө эрежелеринин өзгөчөлүктөрү каралган. Өзгөчө мааниге ээ болгон көркөм окуу, басым жана окуу процессине таасир эткен текстти тандоодогу, оозеки сүйлөөнүн өнүгүшү анализденген. Адистикти эске алуу менен сүйлөө ишмердүүлүгүнүн негизги түрлөрү, студенттердин муктаждыгына ылайык окуу материалдарын колдонуу ыкмалары белгиленген.

Ачкыч сөздөр: пикир алышуу; суйлөө маданияты; калыптандыруу; коммуникативдүү компетенттүүлүк; публицистикалык стиль; илимий стиль; өркүндөтүү; сүйлөө ишмердүүлүгү; текст.

FEATURES OF THE IMPROVEMENT OF SPEECH ACTIVITY ON THE MATERIAL SPECIALTY

Annotation: the article discusses the features of improving the types of speech activity on the material of the specialty, as well as the pronunciation rules that contribute to the level of development of speech culture. The features of the language of journalistic and scientific works, the assimilation of the rules of constructing phrases and sentences characteristic of the written journalistic and scientific styles are studied. The development of oral speech is analyzed, where a special place is given to expressive reading, stress and text selection, since the nature of the text influences the process of understanding when reading. The main types of speech activity with regard

to specialization, methods of applying educational material to the needs of students' speech activity are highlighted.

Key words: communication; culture of speech; formation; communicative competence; publicistic style; scientific style; improvement; speech activity; text.

Как известно, новые тенденции в подготовке современного специалиста в системе образования обусловлены рядом серьезных противоречий – между увеличивающимся объемом научной информации и традиционной педагогической технологией; между растущими требованиями к профессионализму и недостающим уровнем их квалификации. Основная задача образовательных учебных заведений является достижение практического результата, подготовка будущего специалиста – участника профессионального общения.

Современные стандарты образования выдвигают новые требования к методике преподавания русского языка в вузах, которое ставит на передний план взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности. Наряду с чтением слушание речи сопровождается проговариванием воспринимаемого материала в форме внутренней речи, которая становится полной, развернутой речью при чтении вслух. Они дают, возможность проконтролировать правильность собственного чтения. Качество восприятия читаемого текста во многом зависит от того, как он произносится. Невнимательность и неправильное произношение (чтение) приводит к искажению текста.

Таким образом, важным средством формирования коммуникативной компетенции студентов является развитие как монологической, так и диалогической речи, вербального и невербального общения. Процесс формирования речевой деятельности, как показатель интеллекта человека, его речевой культуры, осуществляется на практических занятиях по русскому языку, углубляется в ходе разнообразных деловых встреч на официальном языке и общении с носителями языка.

Практика показывает, что одной из важнейших элементов обучения является внеаудиторная работа, представляющая собой «единый процесс формирования коммуникативных умений и навыков, лингвистической и страноведческой компетенции» [4,с.52].

Работая над содержанием текста на русском языке, студенты встречаются с рядом дополнительных трудностей, как слабое знание языка, грамматические ошибки, но и использованием в речи просторечных, жаргонных элементов, особое место занимает интернет, где нет живого общения.

Согласно исследованиям, определенное количество ошибок студенты допускают в постановке грамматического ударения, так как в кыргызском языке ударение выполняет в основном слово разделительную функцию, как правило, падает на последний слог слова. При наращивании аффиксов ударение последовательно переходит на каждый новый аффикс, передвигаясь концу слова. В крайне редко ударение в кыргызском языке не падает на конечный слог слова, и несет смыслоразличительную функцию.

Ударение же в русском языке является подвижным и свободным. Оно переходит от одного слога на другой при образовании новых форм слова. В сложных словах, кроме основного, может быть еще второстепенное, или побочное ударение, что вызывает множество трудностей.

При развитии устной речи особое значение придается выразительному чтению, как ключ к пониманию текста и образец для выработки правильного, четкого, эмоционального чтения. Анализ показал, что существует связь между содержанием текста и способом его изложения. Важным является подбор текста, так как характер текста – один из основных факторов, влияющих на процесс понимания при чтении.

Особое место занимает словарная работа, усвоение правил построения словосочетаний и предложений, овладение навыками связной речи, также и обучение диктантам, эссе и другим видам письменных работ.

Проводимые наблюдения показывают, что одним из эффективных путей решения совершенствования видов речевой деятельности целесообразно изучение научного и публицистического стилей речи, главными свойствами которого являются четкость и логичность изложения, образность, общедоступность.

Работа над публицистическим и научным стилями не должна заменять обучение русскому литературному языку. Любой языковой стиль не является чем-то замкнутым, нередко наблюдается взаимопроникновение элементов разных стилей. Р.А. Будагов говорил о том, что языковый стиль характеризуется известной совокупностью языковых признаков, часть из которых своеобразно, по-своему повторяется в других языковых стилях.

В общую систему упражнений по обучению чтению с общим охватом содержания должна входить специальные задания (предтекстовых и послетекстовых), развивающих умение выделять главное, например:

Предтекстовые задания:

1. Прочитайте текст, назовите основную мысль текста.

2. Восстановите пропущенные орфограммы и знаки препинания (с обоснованием).

Язык народа – лучший, никогда не ув…дающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина. В нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, её воздух, её физические …вления, её климат, её поля, горы и долины, её леса и реки, её бури и грозы – весь тот глубокий, полный мысли и чув…тва голос родной природы, который говорит так громко о любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых глубинах народного языка отр…жается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа. В с…кровищницу родного слова складывает одно п…коление за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости – словом, весь след своей духовной жизни. Не условным только звукам учится ребенок, познавая родной язык, но пьёт духовную жизнь из родимой груди родного слова. Оно объясняет ему родную природу, как не мог бы объяснить её ни один естество…спытатель. Оно знакомит с характером окружающих его людей, с обществом, среди которого он живет, с его историей и его стремлениями, как не мог бы познакомить ни один историк. Оно вводит его в народные в…рования, в народную поэзию, как не мог бы ни один эстетик. Оно, наконец, дает такие логические понятия и философские воззрения, которых, конечно не мог бы сообщить ребенку ни один философ.

(По К.Д.Ушинскому)

Послетекстовые задания:

1. Разделите текст на абзацы. Проанализируйте их строение

2. В абзаце подчерните фразы, которые несут главную информацию.

3. Расскажите о средствах связи между абзацами в тексте.

Таким образом, современная методика преподавания русского языка предполагает взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности. При этом чтение тесно связано с другими видами речевой деятельности. Выделение основного вида речевой деятельности с учетом специализации является эффективной для практической направленности и его коммуникативных целей, так как позволяет максимально приблизить учебный материал к потребностям речевой деятельности студентов.

Литература:

1. Власенков А.И., Рыбченкова Л.М. Русский язык, М., «Просвещение», 2011.

2. Гойман О.Я. Речевая коммуникация,- М., 2003.

3. Инджиев А.А. Современный русский язык: Говорим и пишем правильно. Справочник.- Ростов н/Д., изд. «Феникс», 2007.

4. Кондрашова О.В., Рябов В.И., Шельдшева И.В. Место внеаудиторной мероприятий в системе профессиональной подготовки иностранных студентов – филологов включенной формы обучения.- Русский язык за рубежом,1989,- №1

5. Русский язык за рубежом. Институт русского языка им.А.С.Пушкина, М., 1986.-№4.

6. Федосюк М.Ю., Ладыжевская Т.А., Михайлова О.А., Николина Н.А. - Русский язык для студентов- нефилологов. М., идз. «Флинта», изд. «Наука», 2005.

УДК:372:811.111.26 (575.2) (04)

Э.М. Бокоева,

Бишкек, Кыргызстан
bokoeva.erkin@mail.ru

М. И. Абдугафурова

Бишкек, Кыргызстан
madina.abdugafurova@mail.ru

ЗАМАНБАП АНГЛИС ТИЛИНДЕГИ СӨЗ ИРЭЭТИНИН НЕГИЗГИ МҮНОЗДҮҮ ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

Аннотация. Макалада заманбап англис тилиндеги сөз иретинин негизги мүноздүү өзгөчөлүктөрүн, айрымасын, түрүн, жана сөз иретинин бир калыптуулугун , туруктуулугун белгилейт. Ошондой эле бекитилген сөз тартибине карабастан, реманы баса белгилөө үчүн англис тилинде ар кандай өзгөрүүлөрдү жасоого болоору айтылат.

Негизги сөздөр: сөз ирети, сөз иретинин функциясы, инверсия, инвертия, темасы, ремасы, грамматикалык жана коммуникациялык функциясы.

Основные характерные особенности порядка слов в современном английском языке.

Аннотация. В статье рассматриваются основные характерные особенности порядка слов в современном английском языке, его разновидности, а также подчеркивается устойчивые порядка слов. В нем также говорится, что, несмотря на утвержденный порядок слов, можно внести различные изменения в английский язык, чтобы подчеркнуть Рему.

Ключевые слова: порядок слов, функции порядка слов, инверсия, инвертирование, темы, ремы, грамматические и коммуникативные функции.

THE MAIN CHARACTERISTIC FEATURES OF WORD ORDER IN MODERN ENGLISH

Annotation. The article deals with the main characteristic features of word order in modern English, its varieties, emphasizes and the stable word orders. It also says that, in spite of the approved word order, various changes can be made to the English language to emphasize the rhyme.

Key words: word order, the function of word order, inversion, invert, theme, rhema, the grammar and communication functions.

Заманбап англис тилиндеги сөз иретинин негизги мүноздүү өзгөчөлүктөрүнүн бири бул грамматикалык каражат болуп эсептелинет. Англис тилиндеги сүйлөмдөрдө негизги өзгөчөлүктөр - бир калыптагы туруктуу сөз тартиби. Орус тилинен айырмаланып, англис тилиндеги зат атоочтор жана этиштер жеке тыбышына ээ эмес, сын атоочтордун жана ат атоочтордун соңу болбойт, ошондуктан сөздөрдүн өз ара байланышы сөздөрдүн ирети менен

аныкталат. Дагы бир англис тилиндеги сүйлөмдөрдүн мүнөздүү өзгөчөлүгү - бекем туруктуу сөз тартиби. Азыркы англис тилиндеги туруктуу тартип сөз ирети чоң мааниге ээ, анткени тилдеги морфологиялык тутумдун начар системасынан улам, сүйлөм мүчөлөрү көбүнчө сүйлөмдө ээлеген орду менен гана айрымаланат. Адатта, англис тилиндеги сөз тартиби төмөнкүдөй: ээ-баяндооч-толуктоо- жагдай. Мисалы: She does her homework with pleasure. She (ээ) does (баяндооч) her homework (толуктоо) with pleasure (жагдай). Ал кыз аткарат тапшырмасын кубаныч менен. Жагдайдын орду менен убактысы мүмкүн сүйлөмдүн ээсинин астында келиши мүмкүн. Мисалы: At the moment I cannot talk. Азыркы учурда сүйлөй албайм. Орус тилиндеги сөз айкаштыгы сөздөрдүн өз ара байланышы, ошондой эле сөздүн синтаксистик функциясы негизинен сөздүн формасы, анын аягы менен аныкталат. Азыркы англис тилинде сөздүн синтаксистик функциясын көрсөткүчү анын сүйлөмдөгү орду болуп саналат. Мисалы: Мугалим окуучудан сураган десек, эгер биз биринчи жана үчүнчү сөздөрдү формаларын өзгөртпөстөн алмаштырсаңыз, сүйлөмдүн мазмуну өзгөрбөйт: Мугалим окуучусунан сурайт. Мугалим деген сөз бул сүйлөмдүн предмети болуп саналат, анткени ал номинативдик учурда, ал эми окучуунун зат аталышы сүйлөмдүн башында орун алганына карабастан, түздөн- түз кошумча болуп саналат. Мугалим окуучудан сураса, эгер биз орун алмаштырсак Окуучу мугалимден сурайт деп, бул жерде мазмуну таптакыр башкача. Анткени англис тилинде зат атоочтун ролу сүйлөм өз орду менен аныкталат: этиштен мурун келген зат атооч предикат, ал баш ийүүчү, ал эми предикаттан кийин орун алган зат атооч түздөн- түз предмет.Демек, сүйлөмдө сөздөрдүн орду англис тилинде орус тилине караганда бир кыйла чон семантикалык ролду ойнойт.Предикаттан мурун предмет жана предикаттан кийин түздөн- түз обьект келген сөздүн тартиби. Англис тилинде эки маанилүү сөз тартиби бар: түз жана кыйыр (тескери) сөз ирети. Түз сөз ирети жай жана терс сүйлөмдөрдө колдонулат, ал эми кыйыр (тескери) сөз ирети суроолуу сүйлөмдөрдө колдонулат. Англис тилинде сүйлөмдөрдүн сөз ирети орус тилиндеги сөз иретинен айрымаланат. Орус тилинде ал эркин түзүлөт, мисалы: Мама мыла посуду. Посуду мыла мама. Мыла посуду мама. Ал эми кыргыз тилинде, Энем жууду идиштерди. Идиштерди жууду энем. Жууду идиштерди энем. Көрүнүп тургандай, сунуштардын маниси шарттар - эне жана идиштер ордун алмашкандан өзгөргөн жок. Англисче үч сүйлөмдүн баары төмөнкүдөй которулат: Эне идиш жууп жатты. Себеби англис тилиндеги сүйлөмдө туруктуу сөз тартиби бар. Орусча айтканда, англисче сөздөр бир жерден экинчи жерге секире албайт. Англисче сөз ирети туруктуу тартипте жана консервативдүү, ал өзгөрүүнү жактырбайт. Демек, сунуштун ар бир түрү өзүнүн бузулгус мыйзамдарына ээ. Сөздөрдүн синтаксистик функциялары көбүнчө англис тилинде алардын сүйлөмдө ээлеген орду боюнча аныкталат.Мисалы: эгер сүйлөмдөгү сөздөрдүн иретин өзгөртсөк: The hunter killed a bear.Мергенчи (ээ) аюуну өлтүрүп (кошумчалайт), эгер сүйлөмдүн аягына мергенчи коюп, аюуну биринчи орунга койсок, ушул эки сөздүн функциялары, демек, сүйлөмдүн маниси таптакыр өзгөрдү: аюу өлтүрүлдү мергенчи. Орус тилинде сөздөрдүн ортосундагы синтаксистик мамилелердин бай өнүккөн тутумунун аркасында, натыйжада, орус тили сөз тартибин баса белгилөө, сөз айкашы ж.б. үчүн кеңири колдонот. (Мергенчи аюуну өлтүргөн. Аюуну мергенчи өлтүргөн). Сөздүн структуралык-грамматикалык функциясы грамматикалык (бул учурда синтаксистик) жана семантикалык (семантикалык) түзүлүштү, башкача айтканда, семантикалык-синтаксистик функцияны айкалыштырууга мүмкүндүк берген негизги универсалдуу функция катары таанылган. Бул логикалык жана грамматикалык, коммуникативдик-прагматикалык жана

эмоционалдык функцияларды айкалыштырууга мүмкүндүк берет. Сүйлөмдөгү сөз тартибинин коммуникативдик функциясы айтылган сөздөрдү теманын ("ушул") жана ременин ("жаңы") курамына бөлүү менен көрсөтүлөт. Бекитилген сөз тартибине карабастан, реманы баса белгилөө үчүн англис тилинде ар кандай өзгөрүүлөрдү жасоого болот. Булар, биринчи кезекте, баштапкы жана акыркы позицияларда инверсияны камтыйт. Мисалы, экзистенциалдык маани бар сүйлөмдөр: Seated in a row close to one another were three ladies. Бир-бирине жакын катар үч аял отурушту. There was little sentimentality about the Forsytes (J. Galsworthy); Форситтерге карата сезимталдык жок болчу (Дж. Гальсворди); аны колдонуу ... that / who: It was at this moment that the idea came to him… It was Bosinney who first noticed her, and asked her name (J. Galsworthy); Дал ушул маалда ага идея келди ... Аны биринчи байкаган Босинни болчу жана анын атын сурады (Дж. Гальсвитти); кырдаалды тескерисинче: Never had there been so full an assembly…. (J. Galsworthy) Эч качан мындай чогулуш болгон эмес ... (J. Galsworthy) ж.б. Предикат предметтен кийин келген сөздүн тартиби түз деп аталат. Эгерде предикат же анын бир бөлүгү предметтен мурун келсе, сөз тартиби тескери, же инверсия деп аталат.

Инверсия толук жана жарым-жартылай болушу мүмкүн. Толук инверсия менен, предикаттын бардыгы предметтен мурун келет. Мисалы: Сырыңыз барбы? (Хемингуэй) Сизде сыр барбы? Жарым-жартылай инверсия менен предикаттын бир гана бөлүгү - жардамчы же модалдык этиш - субъекттин алдына, ал эми андан кийинки семантикалык этиш келет. Мисалдар: Бир нерсе болду бекен? Бир нерсе болдубу? Англисче сүйлөүсүңбү? Сиз англисче сүйлөйсүзбү? Суроо предметке же анын аныктамасына тиешелүү болгондорду кошпогондо, инверсия суроолу сүйлөмдөрүндө колдонулат.Толук инверсия сүйлөмдөрдө ошол жердеги кириш сөз менен колдонулат. Мисалдар: Бакчада жашыл отургучтар бар болчу. Паркта жашыл отургучтар бар болчу. Үйдө эч кандай өзгөрүү болгон жок. (Диккенс) Толук инверсия, эгер субъект зат атооч менен туюнтулса, предикат түздөн-түз объективге ээ боло албаган этиш болсо, ошол жердин шарттарынан башталган декларативдик сүйлөмдөрдө колдонулат. Мисалдар: Заводдордон бир аз аралыкта алардын ооруканасы турат. (Диккенс) Алардын ооруканасы заводдордон бир аз алыстыкта.Үйдүн артында фиддер болгон. (Хемингуэй) Үйдүн артында талаалар бар эле. Толук инверсия бул жерде, ал жакта, азыр, андан кийин, эгер тема зат атооч менен билдирилсе, анда башталган сүйлөмдөрдө колдонулат. Эгерде предмет жеке ат атооч болсо, сөздүн орду түз болот. Мисалдар: Ата келди. (Фолкнер) Мына, атасы. (Мына атасы келет) Толук инверсия көбүнчө түздөн-түз сүйлөгөндөн кийин автордун сөздөрүндө колдонулат, эгер предмет зат атооч менен, предикат менен - Present Indefinite же Past Indefiniteде этиш менен чагылдырылса.Мисалдар: - Мен аны ошол отургучка отургуздум, - деди Джордж. (Жером) Мен аны ошол отургучка отургуздум, - деди Джордж. - Ал узун бойлуу киши, - деди Том. (Диккенс) "Ал узун бойлуу адам" деди Том. Эгерде предикат предметке ээ болсо же предмет жеке ат атооч менен туюнтулган болсо, инверсия колдонулбайт. Мисалдар: - Сизде баары жакшыбы? - деп сурады ал киши бизден. "Жакшысызбы?" Ал киши бизден сурады."Туура," деп жооп бердик. (Жером) "Макул" деп жооп бердик. Инверсия эч качан деген сөздөр менен башталган сүйлөмдөрдө колдонулат; сейрек, сейрек учурларда; аз жетишсиз; бекерге бекер; араң, араң араң; убакыт болгон жок... кантип. Бул учурда инверсия жарым-жартылай болот - субъекттин алдына жардамчы же модалдык этиш гана коюлат. Эгерде предикат Present Indefinitete же Past Indefinitete этиш менен туюнтулган болсо, анда to этишинин тиешелүү

формасы субъекттин алдына, ал эми негизги этиштин инфинитиви субъекттен кийин жайгаштырылат. Мисалы: Чындыгында мен түн ичинде ойгонгом. (Диккенс) Мен сейрек кечинде ойгонуп кеттим.Ошондой эле Вилли муну түшүнгөн жок. (Мальц) Жана Вилли муну түшүнгөн жок. “Инверсия” маселеси грамматикада да, стилистикада да типтүү курулуш катары каралат. Ошондо гана мен грамматикалык курстарга стилистикалык инверсия жана стилистика курсундагы грамматикалык инверсия деп аталууну чечтим. Демек, ачык-айкын грамматикалык эреже бузууларды ката деп атоо кыйынга турат. Аларда орун бар болгондуктан, аларды "четтөөлөр" деп атоого болот. Грамматика бул учурда анын кол алдындагылардын стили жана функциялары менен эсептешиши керек. Албетте, поэтикалык чыгармалар проза чыгармаларына караганда инверсиянын көбүрөөк түрлөрүн камтыйт, бирок эки учурда тең инверсиянын ар кандай түрү кездешет. Айрым учурларда ритмге жана рифмага болгон талап инверсияны пайда кылат. Мындай учурларда инверсия ритмикалык-эвфондук функцияга ээ. Прозада инверсия сүйлөмгө белгилүү бир ритмикалык үн берет. Бирок, поэзиядан айырмаланып, прозада ритм инверсияны пайда кылбайт, тескерисинче, инверсия сүйлөмдүн ыргагын берет. Орус тилине карата инверсия жөнүндө айта турган болсок, анда инверсия жөнүндө сөз кылуу кыйын, анткени инверсия нормадан четтөө болуп саналат жана тескерисинче. Көптөгөн мисалдар көрсөткөндөй, англис тилин үйрөнүп жаткан орус тилинде сүйлөгөндөр, өз эне тилдериндеги ар түрдүү сөздөргө көнүп калгандыктан, англис тилиндеги сөз тартибин ашыкча диверсификациялоого аракет кылышат. Алардын сүйлөгөн сөздөрүнө мүнөздүү: Мисалы: In the KR live 6 mln. people. Кыргыз Республикасында 6 млн. эл. Came taxi and took us. Такси келип, бизди алып кетти. Окшош сөз тартиби менен сүйлөмдөр башталгыч жана орто мектеп окуучуларына мүнөздүү. Кийинчерээк, спикерлер бир гана стандарттуу сөз тартибин үйрөнүшөт жана анын өзгөртүү жөндөмүн билишпейт. Англис тилиндеги сөз тартибинин алсыз өзгөрүлмөлүүлүгү англис тилинин бир катар морфологиялык жана синтаксистик каражаттары менен чечилет: 1. Өзүнчө белгиленген конструкцияларды колдонуу: It was I who did it - Мен муну жасадым. - Мен жасадым. 2. Макаланы колдонуу: Мага бир кыз келди. The girl came up to me - Кыз мага келди. 3. Логикалык стрессти колдонуу (курсив менен): I did it - Мен муну жасадым. - Мен жасадым. 4. Инверсия: In front of him lay a vast valley lit by the morning sun. Анын алдында таңкы күндүн нуру менен жайылган кең өрөөн турчу. - Анын алдына эртең менен күн нуру төгүлүп турган кең түздү сунду. 5. Конструкцияны пайдалануу. There is/are: Бар / бар: There were a lot of people in the room. Бөлмөдө көп адамдар бар эле. Бөлмөдө көп адамдар бар эле. Конструкция. There is/are англис тилин үйрөнүүчүлөр көп кездешет жана активдүү колдонушат. Сөз тартиби эки тилде тең стилдештирүү каражаты катары байкалат, бул функция анын көз карандысыздыгын камсыз кылат. Орус тилинде ал коммуникативдик функцияга баш ийген, ал эми англис тилинде стилистикалык функция сүйлөмдүн грамматикалык уюштурулушу менен тыгыз байланыштуу. Ошентип, ар кандай лингвистикалык түрлөргө таандык эки тилдин мисалында, тилдеги сөз тартиптеринин мыйзамдарын изилдөөдөгү негизги көйгөй анын эки негизги функциясынын: грамматикалык жана коммуникативдик өз ара аракеттешүүсү экендиги аныкталды.Англис тилинин грамматикасында түз жана кыйыр(тескери) сөз тартиби менен башка тилдерден айрымаланат. Түз сөз ирети жай жана терс сүйлөмдөрдө колдонуулары, ал эми кыйыр (тескери) сөз ирети суроолуу сүйлөмдөрдө колдонуулары айтылат.Ал эми суроолордун ар кандай түрлөрүн берүүдө башкача сөз тартиптиби талап кылынат, көпчүлүк учурда

предметтин алдына көмөкчү же модалдык этиш коюлат, андаан кийин ээ, баяндооч, тоуктоо, жагдай ж.б. Англис тилинде декларативдик сүйлөмдөрдөгү инверсия качан ишкер сүйлөгөндө, адабият жагдайында же болбосо кинодо өзгөчө стилистик эффект түзүү үчүн колдонулат, адатта туруктуу сөз айкалыштары менен, инверсия айрым учурларда оозеки кепте да кездештирилет.

Колдонулган адабияттар:

1. В.А. Шевякова. Заманбап англис тили (сөз ирээти жана анын иш жүзүндө бөлүнүшү, интонациясы) - М: Илим, 1980.

2. Б.М. Ганшина, Н.Н. Василевская. Англис тили грамматикасы, 1998.

3. В. Матезиус. Чех тилиндеги сөз ирээтинин негизги функциялары.- Китепте: Прага лингвистикалык ийрими.М., 1967.251. .

4. И.И. Ковтунова. Заманбап орус тили. (Сөз ирээти жана тиешелүү мүчөлүк сунуштар): Окуу куралы. 2- ирет стереотиптик чыгарылышы. М.: Едиториал УРСС, 2002.

5. Дж. Гольсуорси. Форсайт Сага. – Добер Басылмасы, 2004.

УДК: 81-2:81-44(575.2) (04)

Гумбатова Р. Р.

кандидат филологических наук, доцент
Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына,
Кыргызстан, г. Бишкек

Gumbatova R.R.

Candidate of Philology, Associate Professor
Kyrgyz National University. J. Balasagyn,
Kyrgyzstan, Bishkek
+996709010382
grafiga@mail.ru

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЗООМОРФИЗМОВ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

FUNCTIONING OF ZOOMORPHISMS IN TURKIC LANGUAGES

Аннотация: каждый язык обладает своим собственным способам восприятия и отражения мира и по-своему создает его языковую картину. Осознание этого своеобразия становится более отчетливым в процессе сопоставления с другой системой восприятия. Выявление национально - культурных особенностей русских, кыргызских и турецких фразеологизмов очень важно в процессе обучения русского, кыргызского и турецкого языков как иностранного. Знание иностранными учащимися русских, кыргызских и турецких устойчивых выражений позволяет им не только увеличить свой словарный запас и обогатить, таким образом, свою речь, но и в некоторой степени приобщиться к русскому, кыргызскому и турецкому видению мира.

Ключевые слова: зоонимы, языковой пласт, мифопоэтическая картина мира, мировосприятие, системно-структурный анализ, репрезентация, фразеологические единицы, паремии.

Annotation: Each language has its own ways of perceiving and reflecting the world and, in its own way, creates its linguistic picture. Awareness of this distinctiveness becomes more distinct in the process of comparison with another system of perception. The identification of national cultural features of Russian, Kyrgyz and Turkish phraseological units is very important in the process of teaching Russian, Kyrgyz and Turkish as a foreign language. The knowledge of Russian, Kyrgyz and Turkish students by foreign students allows them not only to increase their vocabulary and enrich their speech, but also to some degree to join the Russian, Kyrgyz and Turkish worldviews.

Keywords: Zoonyms, language stratum, mythopoetic picture of the world, world perception, system-structural analysis, representation, phraseological units, paremia.

Зоонимы представляют собой чрезвычайно интересный и самобытный языковой пласт, выявляющий специфику мировосприятия носителей языка и культуры. Животные, втянутые человеком в мир его представлений, играя символическую роль в мифопоэтической картине мира, выступают как эталонные носители тех или иных качеств человека, отражают опыт народа, говорящего на данном языке.

Собака занимает значительное место в духовной и практической жизни большинства народов мира с давних времён. Это связано с тем, что для человека собака близкое существо, находящаяся рядом и выполняющая определенные функции: охраняет дом, хозяина, пасти скот, помогает охотиться, и считается верным другом.

Однако зоонимы пёс, it, köpək рассматриваются в близкородственных языках по-разному.

В азербайджанском языке репрезентуются как основное, отрицательное значение – бранное слово с ярко выраженной негативной коннотацией.

Подвергая системно-структурному анализу зооним it, отметим, что в азербайджанском языке данный зооним включает в себя только отрицательные смыслы, например: İtdəgetdi, ipdə - разг. неоправданные, пустые надежды в значении всё пропало, все тщетно: İt dəftərində adı yoxdur (даже в собачьей тетради его имени нет) – разг. непочтительный, низкий человек; бездельник; İt günü çəkmək – разг. жить собачьей жизнью;

It kökünə düşmək \ it günüdə olmaq – разг. досл. «превратиться в собаку», т.е. быть в плохом, грязном виде или иметь норов, как у собаки.

İtə dönmək – «превратиться в собаку», т.е. разгневаться, сильно разозлиться;

İtin sözünü demək – говорить грубые, уничижительные слова кому-либо;

İt-qurd – разг. «собака-волк», т.е. презрительное обращение к непригодным, ничтожным, безызвестным людям и др.

Отмечается нейтральное значение It ilində - в незапамятном, давнем прошлом;

В турецком языке зооним köpek используется как бранное обозначение.

Так называют подлого, льстивого человека. Большое количество фразеологических единиц отражают негативные качества человека: köpekin ağzına kemik atmak (бросить собаке кость, заткнуть рот кому-либо подачкой); kopek gibi (букв. «как собака», о подхалиме); köpeke atsan yemez (даже собака не станет есть); köpeki bağlasan durmaz (даже собака не будет здесь жить); köpekin duası Kabul olsaydı gökten kemik yağardı (если бы молитвы собаки были услышаны, то с неба сыпались бы кости); köpekle yatan pireile kalkar (ср. русск. с кем поведешься, от того и наберешься). Лексема köpeklemek (разг.) означает измотаться, устать, обнищать, потерять силу и здоровье; köpeklenmek - унижаться, лизать пятки, юлить (перед кем-либо) как собака; köpeklik - пресмыкательство, угодничество, подхалимство.

В кыргызском языке «ит» также бранное слово.

Ит кеминген кедей. - Адалдан, түгүжок, колунда эч нерсеси жок, абдан алсыз, өтөжарды. - Не имеет ни одной скотины даже собаки, живет на грани нищеты. Напр.: Ит кеминген кедей кезим эле, койлуу боломбу деп, атыңды Койлуу бай койгом. Во время нищеты, приходится седлать собаку, в надежде обрести овец, назвал тебя Койлуубаем (богатый овцами).

Ит кубар киши (человек, прогоняющий собак) о легкомысленном, непостоянном человеке.

Ит корбогонду коруу (видеть, пережить то, чего не видела собака), т.е трудная жизнь. Көрбөгөн азап өтозогук албоо, Адам чыдагыс кордуктарды, кыйынчылыктарды башынан өткөруу (он поведал все трудности жизни, пережил все невзгоды). Так говорят о людях, подвергшихся по воле судьбы тяжелым жизненным испытаниям.

Напр.: Токтор Өмүрзак байдан ит корбогон баарын көрду. Токтор вытерпел все от Омурзак байя, что не вытерпела бы даже собака.

Ит терисин башына каптоо - надеть на голову собачью шкуру. подвергнуться тяжелым испытаниям.

Напр.: Болуш Тыны бектин ит терисин башына каптаптуру пайылына жибермек. Болуш отправил бы Тыныбека, натянув собачью шкуру ему на голову.

Ит өлүк кылуу (место, где умерла собака), опозорится, оскорбить. Напр.: Эл алындаитөлүккылды. Выставил перед людьми как дохлую собаку

Ит куйругун түйүштурүү (связать собачьи хвосты) - посеять раздор, испортить отношения. Напр.: Ит куйругун түйүштур бөйтын чжүрсөңчү. (Не связывай собачьи хвосты) - не создавай себе проблемы, живи спокойно.

Ит кылуу – (сделал собакой) назвал собакой: опозорил, унизил.

Напр.: Ой, кой, байке. Ит кылба. - Чыны менен сестенди Жаныбек.

Ой, брат, перестаньте. Не позорьте. (Не делайте из меня собаки).

- Опешил Жаныбек.

Ит оору - собачья болезнь (зараза). О людях, привыкших к плохим манерам. Напр.: Бирөө мактап койсо, көтөрүлүп кетме ит оорум бар. Есть у меня такая зараза собачья, как только кто-нибудь похвалит, начинаю выбражать.

Ит талаган түлкүдөй болуу- выглядеть как лиса, пострадавшая от собачьих нападков. Напр.: Орду жок сөздү көп айтып, ит талаган түлкүдөй болу. О человеке, который подвергается постоянной критике со стороны людей.

Иттү конок - гость с собакой. В старом быту такой гость был нежелателен. Напр.: Битүү конок батат, итүү конок батпайт - Вшивый гость в юрте поместится, а гость с собакой не поместится. Так говорят о разведенной женщине с ребенком.

Ити май жебиген - не ест собака масла. Тамак-ашыкең – кесири, байлыгы мол, чириген бай, дөөлөттүү, мал-мүлктүү. В значении избыток всего.

Итин кара капталынан – до черта, хоть отбавляй. Напр.: Акчасы – иттин кара капталынан. У него денег куры не клюют.

Ит менен дос болсон соот алашысын – в дружбе с собакой за кость будешь ссориться.

Ит идти жумшайт, ит куйругун жумшайт-собака сказала собаке, а та - хвосту. Когда тебя просят о чем-то, а ты эту просьбу перепоручаешь кому-то, и тот в свою очередь - третьему.

Ар бир ит оз короосунда кожо - каждая собака в своем дворе хозяин.

Итүрөт – кербенжүрөт - Собака лает- караван идет.

Оозунан ак ит кирип, кара-кара ит чыкты. - Он изругал, разнес на все корки.

Иттин ичине Сары май жакпайт – Собачьему нутру топленое масло не впрок.

Итин акмагы күндүз үрөт - Глупая собака днем лает (не тогда, когда нужно, или не там, где нужно).

Уятты кайдан ит билет – Где уже собаке знать стыд. Бессовестный человек.

Ит иттигин кылбаса башы ооруйт – Если собака свое не сделает, у нее голова болит.

В кыргызском язык в отличии от турецкого и азербайджанского достаточно много нейтральной оценки лексемы ИТ.

Устойчивое выражение ит үрөт – кербен жүрөт (собака лает - караван идет), где отмечается порой никому не нужный лай собаки, доставляющий неудобства как хозяевам, так и соседям, при этом никак не влияющий на общий ход жизни человека.

Важно заметить, что положительное отношение к собаке в кыргызском языке можно встретить только в эпосе «Манас», где собака воспринимается как сыртта, т.е. сверхсобака.

Ит жандуу – живучий (с собачьей душой) - терпеливый ко всем трудностям. Напр.: - О-о, ит жандуу кайраным, а! Дагы гөрдөн туруп келгенби?! - деп жиберди. Ооо живучая тварь! Опять восстал из могилы?! Прочитал он.

Иттин чүкөсүндөй - выглядеть, как собачья кость. Неказистого, нескладного человека сравнивают с собачьей костью. Напр.: Иттин чүкөсүндөй болгон немееэкен. Такой мизерный, как собачья кость.

Иттин мурдунан түшкөндөй - спуститься с морды собаки, явиться нежданно-негаданно. Напр.: Иттин мурдунан түшө калгандай болуп, сен кайдан? Откуда ты появился? Будто выпал с морды собаки.

Айтканымды иттин ургонун чолук коөрбөдү – Сказанное мною не воспринял даже как собачий лай. Непослушный, невосприимчивый человек.

Ит кепдиби, куш кепдиби дебо - Не обращает ни на кого внимания.

Итка бышып өлөт, акылсыз чабышап өлөт – Собака умирает лая, глупый умирает дерясь. Драчливый человек.

Эшикте урупчыккан ити жок – Во дворе у него даже собаки. (В значении: беспросветная бедность).

Ит тенилгери кишиден кийин – Шкуру собаки надеть на человека. Напр.: Бул бечаралардына балынкандай десек,… ит тенилгери кишиден кийин. Ушинтип жүрүп жетелип да кетер. Обнищать.

Для кыргыза собака – вовсе не друг, это просто необходимый помощник в делах. Зато хорошо прослеживается ситуация, в которой отношение к собаке – это необходимость (накормить, проследить, где находится, делает ли положенную работу, успокоить, если лает без причины).

Рассматривая семантическую наполненность зоонима «собака» в кыргызском языке, можно утверждать, что все отрицательные характеристики человека, условия жизни, взаимоотношения между людьми передаются через этот компонент ИТ: ит кеминген кедей, ит корбогонду кору, ит олук кылдуу, ит терисин башына каптоо, эшикте урупчыккан ити жок, ит тенилгери кишиден кийин).

Необходимо заметить, что долгое время в речи современных кыргызов подобные фразеологизмы почти не использовались (пассивный лексический запас), но в последние годы активизировались, вернулись в речевой обиход. Это связано собращениям к национальным истоком осознанию самобытности.

Итак, во фразеологизмах и паремиях с компонентом-зоонимом в азербайджанском, турецком, кыргызском языках есть много общего, что связано не только с общими источниками фразеологизмов, но и с общностью происхождения языков. Различия же касаются особенностей культуры, быта, традиций, в которых отражено разное отношение к различным животным.

Литература:

1. LiliyaErmakova, SevinçÜçgül. KısaRusça-TürkçeDeyimlerSözlüğü. İstanbul, 1998.
2. ÖmerAsımAksoy. TürkçeDeyimlerSözlüğü. İstanbul,1998.
3. Ж.Ш. ШүкүровКыргызтилиндегифразеологиялыкайкалыштаржөнүндө.
4. И. Н. Исабеков Фразеология и проблемы их перевода: Автореф. дис. … канд. филол. наук – Бишкек, 2004.
5. Ф. Э. Абдуллаева Сопоставительное исследование проявления вторичной номинации в бионимах (на материале русского и азербайджанского языков) // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.;
6. Ф.К. Исенова Мотивация зоонимов в русском и казахском языках как способ представления национальной языковой картины мира. Казахстан, г. Караганда, 2005
7. Ю.Г. Юсифов Зоологическая лексика азербайджанского языка (на основе орнитонимов). Баку, 1985.

УДК: 81-26:81-2(575.2) (04)

Егорова И.Ю.

старший преподаватель
Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына,
Кыргызстан, г. Бишкек

Egorova I.Yu.

Senior Lecturer
Kyrgyz National University. J. Balasagyn,
Kyrgyzstan, Bishkek
+996555736593
omegadmi@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ЭТНОНИМОВ В НАЗВАНИЯХ КОММЕРЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ ГОРОДА БИШКЕК

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые теоретические аспекты эргонимов Бишкека с компонентом, обозначающим название национальности. Классификация корпуса зргонимов показала, что этнонимы как культурно-семантические компоненты в составе номинаций несут определенную семантическую нагрузку.

Ключевые слова: номинация эргоним; этноним; псевдоэтноним; этническое прозвище; языковая игра; структурно-семантическая классификация.

Abstract: The article deals with some theoretical aspects of Bishkek ergonyms with a component denoting the name of the nationality. The classification of the corpus of zrgonyms has shown that ethnonyms as cultural and semantic components in the categories carry a certain semantic load.

Keywords: ergonym nomination; ethnonym; pseudo-ethnonym; ethnic nickname; language game; structural and semantic classification.

Номинации коммерческих предприятий, являясь этнокультурным маркированным знакам, отражают языковое пространство города и содержат разнообразный круг наименований.

«Создание коммерческого имени» или нейминг —является необходимым условием бизнес-коммуникации, поскольку транслирует признаки предмета маркетинга, направляет внимание к этому предмету, оказывает положительное влияние на выбор потребителя.

Но вместе с тем, это–лексические единицы, «каждое название одновременно и отличает называемый объект от других, и объединяет его с однородными. Названия никогда не существуют в одиночку, они всегда соотнесены друг с другом» [8, с.286].

Номинационные единицы коммерческих предприятий определятся в лингвистике по-разному: микротопонимы, что указывает на связь с определенным местом [11, с.19];

соционимы, замечается то, что имена могут называть различные сообщества, объединения [10, с. 192]; «рекламное имя», к которому относит «не только словесные товарные знаки (прагматонимы), но и названия магазинов [7, с. 228]; «эмпороним» для обозначения названий магазинов, объектов общественного питания, парикмахерских, спортивных клубов [17, с.98]и др.

В своем понимании мы опираемся на термин эргоним, предложенный Н.В. Подольской, Е.А. Трифоновой, которые акцентируют внимание на коммерческой деятельности предприятий. Номинация отдельных предметов действительности, выделяет данный предмет из ряда подобных.

Эргонимы отличаются вторичностью номинации, индивидуальностью каждого названия, тесной связью имени с именуемым объектом, а также с культурно-историческим фоном, на котором оно возникло. [15, с. 30].

В состав эргонимов, как и в состав собственных имен, могут входить любые части речи (имя прилагательное, глагол, наречие, местоимение, предлог), которые в качестве онима приобретают грамматические характеристики имени существительного, [10, с.166] различные семантические компоненты.

Сравнение имен собственных с другими лексическими единицами показывает, что языковая информация их меньше, а культурная – значительно больше: [9, с.10] имена собственные, получившие общенациональную известность, имеют культурно-исторические ассоциации [14, с.7].

Культурно-семантические компоненты в составе номинаций несут значительную семантическую нагрузку, обусловленную дополнительной информативной насыщенностью.

«Парсиван» - кафе таджикской кухни. Парсиван - самоназвание таджиков, т. е. это не только блюда аутентичной таджикской кухни, но и приготовленное таджиками.

«Germanbeer» - германское, немецкое пиво. Лексема немецкий, означает относящийся к **Германии** или **немцам**, свойственный им, в Кыргызстане данная лексема имеет дополнительное значение: качественное изделие, продукция. В рекламных объявлениях пишут: «Продается немецкий дом», что повышает оценку этого дома.

«Русские пироги» — традиционные пироги русской кухни. Среди славянских народов, наиболее разнообразны по видам, названиям и ритуальному использованию.

В русской кухне для пирогов используется несладкое тесто с разнообразной с начинкой. https://kartaslov.ru

Номенклатура эргонимов в Бишкеке активно подвергается изменению, переименованию, происходящему с названиями коммерческих объектов, которые номинаторы заменяют, считая, что новые имена в большей степени конкурентоспособны. Активно стали замещаться антропонимы в номинациях Бишкека на этнонимы.

Этноним – «лексическая единица, в которой репрезентируется признак этнической, политической, религиозной или территориальной идентичности» [1, с.6].

Анализ названий магазинов, кафе, ресторанов с использованием этнической принадлежности показал, что с лексико-семантической точки зрения эти номинации неоднородны, но вполне возможно их представить по группам.

Первая группа Этнонимы, название этноса, закрепленные в языке, образующие этнический фрагмент языковой картины мира. Названия коммерческих предприятий с компонентом, обозначающим жителей региона, их экономические и культурные связи: Кафе:

«Узбечка», «Китайка», «Американка», «Ацтек», «Ирокезы», «Два грузина», «У грузина»; магазины: «Парижанка», «Итальянка», «Greek». «Japanese».

В ономастическом журнале «Onoma» за 2008 год в статье «Коммерческие наименования как индикаторы инноваций и изменений: новые размышления и трудности» приводятся основные направления в современной номинации. Отмечается тенденция названий коммерческих предприятий с этнонимическим компонентом, в которых номинации рассматриваются с точки зрения межкультурной коммуникации. [4, с.13].

Названия с компонентом, обозначающие национальность, связаны с понятием этнического стереотипа и содержат оценочный компонент, позволяющий делать вывод о том, какое представление о конкретной национальности сложилась в Кыргызстане или конструируется заново.

Употребление этнонима в составе названия «вызывает в сознании носителей языка свернутые в единый образ воспоминания о предшествующих контекстах его употребления, оценки соответствующих референтов и отношение к ним [7, с. 62].

К выбору названия предприятия общественного питания номинатор, можно предположить, подходит осознанно или неосознанно, с целью идентификация объекта.

Сопоставим словарные материалы и представления людей о народе, его кухни.

Узбеки, -ов, ед. -ек, -а, м. Народ, составляющий основное коренное население Узбекистана. II ж. **узбечка,** -и. II прил. **узбекский**, оая, ооe. [1].

Особенность узбекской культуры – ее кухня. Пища узбеков состоит из большого числа растительных, молочных и мясных продуктов. Излюбленное блюдо – плов, имеющий 100 разновидностей. Узбекская кухня – одна из самых главных достопримечательностей Узбекистана. Национальная узбекская кухня – это отдельный пласт культуры узбекского народа. https://www.advantour.com

Американцы, -ев, ед. ч. -нец, -нца, м.1. Народ, американского континента (разг.). | ж. американка, и. прил. американский, -ая, -ое. составляющий основное население Соединенных Штатов Америки. 2. Население американского континента[1]. https://slovarozhegova.ru/word

Одним из традиционных стереотипов в оценке американского характера стало представление о прагматизме американцев, и редко сообразуется с интересами и требованиями морали, американка свободная женщина. https://kartaslov.ru

Ацтеки -ов, мн. (ед. ацте́к, -а, м.). Наиболее крупная индейская народность Мексики, а также лица, относящиеся к этой народности.[1] https://slovarozhegova.ru/word

Ацтеки считаются едва ли не самыми интересными народами во всей истории человечества. Основанная ими цивилизации, со своей письменностью и культурой поражает.

Ирокез1. **индеец из племени, относящегося к группе ирокезов**2. неодуш. жарг. **при чёска в виде хохолка**[1]. https://slovarozhegova.ru/word

Племена Ирокезов жили в области Великих озёр. Ирокезы занимались сельским хозяйством, собирая «трёх сестёр», обычно выращиваемых индейскими племенами: кукурузу, бобы и тыкву.

Грузины, -ин, ед. -йн, -а, м. Народ, составляющий основное коренное население Грузии. II ж. грузинка, -и. II прил. грузинский, -ая,-ое.[1] https://slovarozhegova.ru/word

Блюда грузинской кухни – это поистине еда богов. Страна, в которой трапеза – это не просто поглощение еды, а ещё и неторопливая беседа.

Парижа́нка — жительница Парижа; м. род; мн. ч. парижа́не. [1] https://slovarozhegova.ru/word

Элегантность, шик и сдержанность - не миф. Шик и классика - являются основой ее стиля. Она всегда несет себя достоинством.

Итальянка, и, ж. 1. Женск. Итальянец (см. **итальянцы**). 2. Вид

гармоники (простореч., обл., ср. **тальянка**) [1] https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov.htm

У итальянок есть отличное чувство стиля. Итальянцы любят создавать положительное впечатление, хорошо одеваться.

Вторая группа. Неофициальные названия. В неё входят этнонимы, выступающие, как продукт вторичного образования, как правило, это неофициальные названия этнических сообществ, которые, выступают как вполне самостоятельные лексические единицы.

«Француз», «китаец», «русский», «грузин» - это нейтральные названия народа, несущие денотативную функцию. Они просто обозначают национальную принадлежность. Однако в последнее время стали конструироваться новые этнонимы - этнические прозвища<…> Этническими прозвищами<…> называют неофициальные наименования этносов.[13, с. 2].

Эту группу составляют названия с компонентом–прозвищем, кафе «**Schwaabe** Haus», «Парсиван», «Paddy», «Spaghetti-eater»,«Yankee».

«**Schwaabe** Haus» - дом шваба. Так называют немцев.

Швабы -ов, ед. шваб, шваба, м. Жители средневекового немецкого герцогства и позднее провинции Швабии.|| Одно из названий немцев вообще (старин.) [3] https://slovar.cc/rus/ushakov/467996.html

«Парсиван» - самоназвание таджиков, «персоязычный», для обозначения афганских персов. Словари и энциклопедии онлайн https://dic.academic.ru/dic.nsf

«Paddy» от Patrick - так называют ирландцев. Англо-русский онлайн словарь https://context.reverso.ne

«Yankee» - прозвище американцев, уроженцев США [1]. https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov.htm

Причины образования подобных коннотаций носят экстралингвистический характер: они связаны с историческим, политическим и психологическим контекстом существования данных лексем и их референтов. [2, с.232].

Третья группа. Псевдоэтнонимы. В эту группу входят так называемые антропологические псевдоэтнонимы (термин поддерживается И.В. Ляшенко, Березович, Гулик).

К псевдоэтнонимам относятся прилагательные, образованные от этнонимов. В Бишкеке это самая обширная группа номинаций, которая отражает мнение национальной общности каких-либо народах или о себе самих.

В группу входят: «Русские пироги», «Российский текстиль», «Русский стандарт», «Русский трактир», «Русское бистро», «Кыргызский коньяк», «Белорусский лен», «Белорусский гостинец», «Белорусский дворик», «Индийская точка», «Славянское кафе», «Испанский кафель», «Итальянские обои», «Татарские пирожки», «Турецкий гомбит», «Турецкая кухня», «Турецкий текстиль», «Корейская косметика», «Немецкий хлеб», «Японские шторы», «AzeriMarket», «DeutschHof», «Germanbeer».

Подобные названия могут вызывать совершенно разные ассоциации – от прямых, до соответствующих культурным традициям Бишкека.

Они основаны на фоновых или энциклопедических знаниях о мире. Все ассоциации, возникающие в процессе восприятия подобного этнонима можно разделить на прямые и на косвенные.

Прямые ассоциации предполагают прямое значение слова. «Корейская косметика», «Немецкий хлеб», «Японские шторы».

Косвенные ассоциации в свою очередь можно разделить на ассоциативные ряды в соответствии с единым тематическим направлением и национально-культурный ассоциативный ряд, с понятными номинациями: магазин «Белорусский лен»,«Русский стандарт»,и такие, названия которые, не презентуют себя: «Турецкий гамбит», «AzeriMarket».

В данный ряд можно включить названия, представляющие собой знаки или символы: «DeutschHof» - немецкий двор, «Germanbeer» - немецкое пиво.

Взаимодействуя с представителями иной культуры, кыргызстанцы оценивали эту культуру, таким образом, возникала определенная «устойчивость» по отношению какой–либо национальной общности.

В Кыргызстане, как уже замечалось, определение немецкий означает хорошее качество. Псевдоэтноним «немецкий» выполняет своеобразную рекламную функцию.

Псевдоэтнонимы создают оценочный ряд и выступают как классификаторы: «Корейская косметика», «Кыргызский коньяк», «Germanbeer».

Псевдоэтнонимы в названиях содержат информацию, которая мало нуждается в дополнительных сведениях. Например, «Germanbeer» - немецкое пиво - указывает, что это качественная продукция, всемирно известный бренд, на специализацию заведения. Или «Татарские пирожки» эчпочмаки, которые хорошо знакомы своим вкусом (пирожки с начинкой из мяса и картофеля)

Четвертая группа - номинации с элементами языковой игры.

Анализ названий коммерческих предприятий с игрой слов показал, что чаще всего игра основывается на омофонии, под которой в лингвистике понимают свойство двух или нескольких знаков, имеющих одну и ту же фонетическую форму, но разные значения: «Китайка», «Американка», «Корейка».

Причин появления «аномального» в языке, игры слов достаточно много. Аномальность является своеобразным результатом противопоставления обычного и необычного.

«Аномальными оказываются явления, которые нарушают какие-либо сформулированные правила или интуитивно ощущаемые закономерности» [3, с. 433]

В рамках языковой игры может оказаться значительное число приемов, начиная от окказиональных, до графических.

Китайкой в просторечии называют китаянок. В то время как слово имеет конкретные значения:

1. Китайка, то есть китайская сливолистная яблоня (M. prunifolia), в диком виде не найдена. Название свое она получила не за то, что была привезена из Китая, а за форму листа, напоминающего лист сливы китайской. 2. Китайка—хлопчатобумажная ткань синего цвета.

Американка—многозначное слово. 1. Американка — женщина, гражданка США. 2. Американка (бильярд) — одна из разновидностей русского бильярда. 3. Американка —

деревня, с которой началась история современного города Находки. 4. Американка — спор на желание. Выигравший вправе потребовать исполнение любого желания от проигравшего. 5. Кран-американка (шаровой кран со сгоном) - запорная арматура с разъемным соединением. 6. Американка — распространённый вариант игры в настольный теннис для нескольких игроков. 7. Американка — вариант подтягивания на перекладине, по очереди, с постепенным увеличением количества подтягиванием. Игра, проходит с выбыванием игроков. 8. Американка — трамвай ЛМ-33 9. Кофта американка, модель женского гардероба. 10. «Американка» — российский художественный фильм 1997 года.[1]. https://dic.academic.ru/d

Корейка — в просторечии так называют кореянку. Слово многозначное. 1. Корейка — **вид мяса**; 2.Название части туши **свиньи** или **коровы**. 3.Корейка — вид **копченого мяса**.[1]. https://dic.academic.ru/d

При этом нередко сюда подключаются и различные графические приемы (разделение слова на части, использование апострофа, заглавной буквы, удвоение букв, сочетание латиницы и кириллицы): « Coffee-Housestурка», причем турка – просторечие от турок, и турка – джезва, кастрюлька с длинной ручкой для приготовления кофе.

Или кафе «Brazilian'ка». Бразильянка – **жительница** самого большого по площади и населению государства в Южной Америке.

Такой вид языковой игры можно определить как языковая игра с графикой.

Семантические графогибриды еще один вид языковой игры, которые представляют собой наложение иностранного слова на русское, что при прочтении соответствует фонетическому облику русского слова. [12, с. 252].

Иноязычная лексема соотносится с одним из слогов русского слова и несёт на себе основную семантическую нагрузку, отражая, как правило, направленность, род деятельности, вид предлагаемого товара или учреждения. Приведём некоторые примеры языковой игры данного типа: «Немецкая bierлога». Bier – [bɪə], пиво, берлога – [б’иэр / логъ]. Кафе, в котором основной напиток пиво.

На фоне фонетического сходства происходит игра слов. Применение немецкой морфемы в русском слове производит комический эффект. Такой способ наименования имеет цель удивить адресата, вызвать у него улыбку. Но кроме этого, морфема «bier», соотнесённая с первым слогом русского слова «берлога», предполагает в подтексте направленность заведения, в котором продаётся пиво.

Как видим, данная иноязычная единица, представленная в латинской графике, является многофункциональной.

Языковая игра на словообразовательном уровне заключается в использовании морфем при создании номинации. Так, эффект языковой игры может быть достигнут путём добавления суффиксов. Магазины «Кореана»

Кореана – корневая морфема коре - (от Корея) и ан – имеет 1 (один) суффикс, поэтому является односуффиксным или моносуффиксальным.

Языковая игра на словообразовательном уровне проявляется также в создании слов.

Магазин «Япона - мама». Название с эмоциональной окраской Эвфемизм «япона мать», используют для выражения абсолютно противоположных чувств. Можно воскликнуть «Япона мать!» от досады или со злости, а можно и от восхищения. Все зависит от того выражения, с которым будет высказано это словосочетание. Элемент игры возникает и от замены слова мать: «япона - мама»

Языковая игра в номинации выглядит как ошибка, как отказ от языковых норм, что объяснить с точки зрения рационализма, знания и стандарта невозможно, но именно это и привлекает внимание потенциального покупателя.

Т.А. Гридина определяет названия с элементами игры как «деканонизированное речевое поведение говорящих, реализующее прагматические задачи коммуникативного акта с категориальной установкой на творчество...» [9, с.7].

Стремясь достигнуть эффективной коммуникации, номинаторы изобретают массу различных и оригинальных названий для своих предприятий, а использование этномических компонентов дает информацию о ценностных культурных представлениях в нашей стране.

Литература

1. Апанасенко Э. Г. Россия – Восток – Запад в зеркале русских этнонимов: автореф. дис. канд. филол. наук. – Владивосток, 2009. – 21 с.

2. Березович Е.Л., Гулик Д.П. Ономасиологический портрет "человека этнического": принципы построения и интерпретации //Встречи этнических культур в зеркале языка в сопоставительном лингвокультурологическом аспекте. - М., 2002.- С. 232-253.

3. Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Языковая концептуализация мира. - М.: Языки русской культуры, 1997. 574 с.

4. Ведешкина М. В. Эргонимы в языковом ландшафте современного города.- Санкт-Петербург, 2016. - С. 13 https://nauchkor.ru/pubs/ergonimy-v-yazykovom-landshafte-sovremennogo-goroda-587d368d5f1be77c40d5923b / (дата обращения 4.04 2021)

5. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество. – Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. педагог. ун-та, 1996.- 225с.

6. Кашкин, В. Б. Этнонимы и территория национальной души // Русское и финское коммуникативное поведение. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – Вып. 1. – С. 62–70.

7. Крюкова И.В. Рекламное имя: от изобретения до прецедентности. -Волгоград: Перемена, 2004. - 228с.

8. Никонов В.А. Имя и общество. М.: Наука, 1974. - 286 с.

9. Новичихина. М.Е. Теоретические проблемы исследования эффективности коммерческой номинации: автореф. дис. док.фил.наук. – Воронеж, 2004. –19с.

10. Подольская Н.В. Словарь ономастической терминологии. 2-е изд. переработ. и доп. М.: Наука, 1988. -.192 с.

11. ПравдиковаА.В. Микротопонимия как отражение картины мира: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. - Волгоград. – 2009. – 19с.

12. Санников, В.З. Русский язык в зеркале языковой игры. – М.: Языки славянских культур, 2002. – 552 с.

13. Степанова Н. Г. Этнические прозвища как показатель развития межэтнических отношений // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, М., 2007.- С.2 https://cyberleninka.ru/ (дата обращения 3.05 2021)

14. Томахин Г.Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского языка): дис. д-ра филол. наук. М., 1984.

15. Трифонова Е.А.. Названия деловых объектов: семантика, прагматика, поэтика (на материале русских и английских эргонимов): дисс. канд. филол. наук.– Волгоград, 2006. – 208 с.

16. Трусов В.П., Филиппов А.С. Этнические стереотипы // Этническая психология: (Этнические процессы и образ жизни людей) / Под ред. Н.Н.Андреевой. - М.: Изд-во Ун-та дружбы народов им. П. Лумумбы, 1984. - С.3 - 20.

17. Шмелева Т. В. Язык города. Наименования магазинов. – Красноярск: Красноярский университет, 1989

Словари

1. С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. Толковый словарь русского языка https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary

2. Толковый словарь Ожегова. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. 1949-1992.https://dic.academic.ru/d

3. Ушаков. Толковый словарь русского языка. – М.: Аделант, 2012 https://slovar.cc/rus/ushakov/467996.html

УДК 37.013.8(575.2) (04)

Епанешникова Л.В.,

ст. преподаватель
КНУ им. Ж. Баласагына, Бишкек, Кыргызстан
ludaep@gmail.com,
+996 702 280478

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ ТВОРЧЕСКОГО ПИСЬМА В ВУЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА А.П. ЧЕХОВА «СТУДЕНТ»)

Аннотация: в данной статье предлагается методическая разработка, с использованием технологии педагогической мастерской по развитию письма, а также коммуникативных умений и навыков студентов в вузе. На материале рассказа А.П. Чехова «Студент» разработан анализ текста с целью формирования и развития познавательного процесса, навыков письма, появления нового образовательного запроса и профессионального развития личности студента. Педагогическая мастерская является реализацией идеи диалога во всех его аспектах, и вместе с тем соотносится с исследовательским и проблемным методами обучения.

Ключевые слова: Мастерская; автор; деконструкция; индукция; идея; рассказ; социализация; тема.

Epaneshnikova L. V.,

senior lecturer
KNU J. Balasagyn, Bishkek, Kyrgyzstan
ludaep@gmail.com,
+996 702 280478

PEDAGOGICAL WORKSHOP OF CREATIVE LETTER AT THE UNIVERSITY (ON THE MATERIAL OF THE STORY BY A.P. CHEKHOV «STUDENT»)

Annotation: This article proposes a methodological development, using the technology of the pedagogical workshop for the development of writing, as well as the communication skills and abilities of students at the university. Based on the story of A.P. Chekhov's "Student" analysis of the text was developed in order to form and develop the cognitive process, writing skills, the emergence of a new educational request and the professional development of the student's personality. The pedagogical workshop is the realization of the idea of dialogue in all its aspects, and at the same time correlates with research and problem-based teaching methods.

Key words: Workshop; author; deconstruction; induction; idea; story; socialization; subject.

Обращая внимание на термин «мастерская», применительно к одному из методов обучения, следует отметить и понятие «французская мастерская» или «французские

мастерские», функционирующие с начала 1990-х годов на постсоветском пространстве. Скорее, «французские мастерские» можно отнести к сленгу преподавателей. Как форма, метод и технология обучения, мастерская близка к традиционному исследовательскому и проблемному методу обучения русскому языку и литературе, но в отличие от проблемного метода, творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или сознательного не до конца творчества и последующего его осознания, а также все проблемы в такой технологии выдвигаются учащимися. Мастерская являет собой сочетание педагогического опыта европейских и российских педагогов. Педагогические мастерские условно можно разделить на типы в зависимости от состава участников, продолжительности периода во времени, целей и способов взаимодействия.

Создание творческой атмосферы в мастерской по развитию письма является необходимым и главным средством для достижения поставленных целей и задач: открытие нового знания, создания нового текста, постоянно его усовершенствования, углубления его понимания и приобретения исследовательского опыта. В организации творческого процесса в педагогической мастерской важное внимание уделяется направленности на ассоциативное мышление. «Ассоциация (лат. association – соединение, взаимосвязь) в психологии и философии – закономерное возникающая связь между отдельными событиями, предметами или явлениями, отраженными в сознании индивида и закрепленными в его памяти. При наличии ассоциативной связи между психическими явлениями А и В возникновение в сознании явления А закономерным образом влечет появление в сознании явления В. Ассоциация – такие связи между психическими явлениями, при которых появление одного из них в сознании человека влечет практически одновременное появление других» [1, с. 381]. То есть ассоциации соотносятся с процессом установления подобных связей или выделению определенного звена в такой цепочке. Мастер и ученики могут выполнять задания вместе, мастер таким образом является не только «ведущим», но и участником всех этапов в данной технологии.

Принципами организации педагогической мастерской являются:

Ценностно-смысловое равенство всех участников – мастера и учеников, не смотря на то, что мастер – руководитель всего процесса.

Диалоговость – принцип сотворчества. Технология предполагает ведение диалога, а не спора (диалога с участником, с самим собой, с научным или художественным авторитетом). Диалог позволяет создать условия для постижения любого предмета, явления с разных сторон, в результате диалога развивается коммуникативная культура.

Элемент неопределенности, что вызывает интерес, загадку и желание узнавать, стремиться к новому этапу технологии.

Право каждого на ошибку: каждый участник имеет право выразить свою позицию, даже, если она не является единственно верной или неверной. Исправление и преодоление ошибки открывает дорогу к истинному знанию и формирует исследовательские навыки.

Оценка труда в мастерской заменяется самооценкой и самокоррекцией.

Творческая свобода: предполагает право выбора на разных этапах педагогической мастерской (создается мастером-учителем); право не участвовать в предъявлении полученного знания на определенном этапе; право самостоятельно находить источники для получения дополнительных знаний.

Организация пространства, в котором происходит работа педагогической мастерской: занятие может проводиться в отдельных группах, в одной группе. То есть правильная организация пространства в зависимости от поставленной цели, способствует воссозданию творческой атмосферы и свободы каждого участника.

Практическое руководство мастера заключается прежде всего в некоторой корректировке действий учеников, констатации результатов каждого этапа. Не допускается авторитарное руководство. Мастер может участвовать в выполнении всех заданий на всех этапах педагогической мастерской, но на условиях равенства всех ее участников.

Опыт практического применения педагогических мастерских подтверждает целесообразное использование мастерской творческого письма, мастерской построения знаний; мастерской по самопознанию. Практически мастерская каждого типа определяется задачами предметного преподавания, а также комплексного целеполагания. Важным принципом при организации мастерской по развитию творческого письма в вузе, как и любой другой технологии, является точное соблюдение и чередование ее этапов. Каждый этап в мастерской – это, как отмечают ряд авторов (Анри Бассис, С. Френе, И.А. Мухина, М.Б. Багге), воронка или раскручивающаяся спираль, где каждый виток – новый этап познания, осмысления, понимания, но все эти витки непрерывно связаны между собой и началом имеют одну точку. Основные этапы мастерской по творческому письму соответствуют основным этапам, выделяемым при использовании данной технологии в целом.

1-й этап мастерской – индукция (вызов образа, наведения). Он нацелен на выявлении уже имеющегося личного опыта, знаний, на ассоциациях или имеющихся представлениях о предмете у студентов.

2-й этап мастерской – деконструкция или реконструкция, то есть это виток, на котором происходит разъединение, «демонтаж» имеющегося образа, понятия, предмета, отрыв от него (разрыв). Здесь важно, отказавшись от имеющихся стереотипов, создать новое знание, берущее исток в имеющихся представлениях, при этом важны возникающие вопросы, на которые ученики и мастер ищут ответы.

3-й этап – это социализация. На этом этапе происходит обмен полученными результатами, так называемое «афиширование», диалог между участниками мастерской, то есть сам процесс обучения. Очень важно для достижения цели умение слушать и слышать друг друга, с одной стороны, уметь отстаивать свою точку зрения и предъявлять ее, с другой стороны, но при этом не быть убежденным только лишь в своей правоте, а допускать наличие иного варианта ответов. На данном этапе допускается наличие (если в этом возникает необходимость) мнения эксперта (автора учебника, учитель), что может дать толчок для нового витка познания и направления мысли.

4-й этап мастерской опять повторяет второй этап (деконструкция), то есть на этом этапе идет корректировка полученного знания и опыта, его дополнение и развитие.

5-й этап мастерской повторяется 3 этап (социализацию и афиширование), когда тема изучена, написано сочинение или выполнено задание, то есть ответы найдены и носят характер выводов, тогда данный этап станет конечным. То есть процесс познания и его совершенствование могут иметь продолжение, и тогда данный этап станет промежуточным и так далее. На последнем этапе подводятся итоги того, что сделано и того, что еще предстоит изучить, в каком направлении продолжить познание.

Основополагающая цель мастерской творческого письма заключается в развитии коммуникативных умений и навыков, при этом правильно выстроенная мастерская ориентирована на познавательные процессы и языковое, культурно-эстетическое, нравственное развитие обучающихся, что позволяет говорить о более широких ее целях и задачах.

Рассмотрим пример педагогической мастерской творческого письма и отношения ученика и мастера, в соответствии с вышеуказанными этапами, на основе рассказа А. П. Чехова «Студент» (1894). Сам автор назвал рассказ «Студент» своим самым любимым произведением.

На первом этапе, так называемом этапе индукции, преподаватель – мастер читает ученикам вслух рассказ «Студент», чтение должно быть спокойным, медленным. У каждого из участников мастерской творческого письма должен быть текст произведения, с которым он будет далее работать. После прочтения мастер дает задание 1: написать небольшое сочинение (около 100 слов), в котором каждый ученик объясняет понимание того, о чем сказал А.П. Чехов в своем рассказе. Далее следует этап социализации, когда каждый ученик читает свое сочинение вслух.

После чтения следует новый этап деконструкции, на котором мастер дает задание 2: необходимо выписать из текста исторические, библейские имена, исторические события и дать им комментарий. Выполненное задание заканчивается этапом социализации, афиширования, когда ученики вслух читают свои комментарии.

Этот этап приводит к следующему этапу деконструкции, когда необходимо выполнить задание 3: внести изменения в ранее созданный текст своего сочинения, используя историко-культурный комментарий. За этим заданием опять следует этап социализации, афиширования, при котором ученики обмениваются вновь открывшимися для них знаниями.

Затем мастер дает задание 4 (деконструкция): уточнить понимание рассказа, для этого необходимо задать как можно больше вопросов, начинающихся так: «Почему автор…». Например: «Почему автора назвал свой рассказ «Студент»? Или: «Почему автор в рассказе сначала говорит об исторических личностях Рюрика, Иоанна Грозного, Петра, а затем обращается к образу апостола Петра и библейским событиям, произошедшим гораздо раньше?» Ученики записывают в своих тетрадях максимальное количество вопросов. Затем опять обмениваются этими вопросами, афишируют выполненное задание.

На следующем витке ученикам необходимо ответить на поставленные вопросы в виде связного текста и опять после этапа деконструкции последует этап социализации. Ответы на эти поставленные вопросы к тексту рассказа А. П. Чехова «Студент» будут способствовать его глубокому пониманию, а также развитию навыков творческого письма и коммуникативных умений.

На последнем этапе социализации ученики читают свои сочинения, сопоставляя с теми знаниями и представления, которые они имели после первого прочтения мастера. На последнем этапе происходит подведение результатов, ученики зачитывают свои усовершенствованные, более грамотные и оригинальные сочинения. Полученные выполненные задания могут быть объединены в сборник, портфолио, то есть нужно дать возможность проявить творческую свободу и тем вызвать интерес к подобным занятиям.

Цель мастерской творческого письма, таким образом, служит не только углублению навыка коммуникативной речи, но и «озарению», открытию нового знания, в данном

примере, постижению замысла рассказа А. П. Чехова «Студент», или к постановке новых вопросов. В результате такой совместной работы в «ателье» творческого письма, результатом может стать появившийся интерес к творчеству А.П. Чехова, и его любимый рассказ может стать любимым рассказом каждого ученика, принявшего участие в таком способе получения знаний в вузе.

Важная роль в педагогической мастерской принадлежит творческому письму и работе над словом, анализу текста, которые важны и могут быть разработаны при изучении разных предметов в вузе, на всех этапах организации образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогические мастерские по литературе / Под ред. А.Н. Сиваковой. – СПб: Корифей, 2000. – 352 с.

2. Соколова Е. Е. Ассоциация //Большая российская энциклопедия: В 35 т.: Т. 2. / Гл. ред. Ю. С. Осипов, 2004–2017. – С. 381.

3. Чехов А.П. Студент. // Собр. соч.: В 12 т. – Т.8. – М.: Худ. лит, 1954. – С. 262-263.

© Епанешникова Л.В., 2021

УДК 378.4.802(575.2)

Жолдошбекова Э.А.

Бишкек, Кыргызская Республика
e-mail: J.estena@list.ru

USING EFFECTIVE INNOVATIVE IDEAS IN TEACHING FOREIGN ENGLISH

Annotation: This article reveals some innovative ideas and activities that are sure to help and motivate teachers to reinvent their teaching methods and make their classes more interesting and fun for students. They include various warm-up activities and strategies, like brainstorming, storyboard teaching, audio and video tools, role play and different structures, work together as a team, as well as creative teaching. The article will showcase tools which are so effective and flexible, that teachers want to use them again and again, only varying the content and the level, but they tend to keep the basic and structure of the activity impact. These strategies and tools are useful for teachers as they focus on developing students' all four skills, and improve their grammar too. The objective of this article is to highlight the importance of using innovative tools and ideas in the classroom.

Keywords: innovative ideas, interactive method, storyboard teaching, brainstorming, creativity.

EFFECTIVE TOOLS, CREATIVE TEACHING

Аннотация: В статье раскрываются некоторые инновационные идеи и виды деятельности, которые помогают мотивировать преподавателей заново раскрыть свои методы обучения и организовать урок интересным, а также превращать его в интересное занятие для обучающихся. Они включают различные разогревающие виды деятельности и стратегии, такие как мозговой штурм, рассказ по картинам (storyboard), мультимедиа, ролевые игры и другие структуры, работа в команде, а также креативное обучение. Данная статья показывает способы, которые являются такими эффективными и удобными, что преподаватели захотят использовать их снова и снова. Эти стратегии и способы очень эффективны для преподавателей, так как они направлены на развитие 4 навыков студентов, а также способствуют улучшению их грамматики. Целью данной статьи является выделить важность использования инновационных идей на занятиях.

Ключевые слова: инновационные идеи, методы обучения, мозговой штурм, креативность, интерактивные методы, креативное обучение.

Rapid changes of modern world have caused the Higher Education System to face a great variety of challenges. Therefore, training more eager, thoughtful individuals in interdisciplinary fields is required. As defined by Alexandra K. Trenfor "The best teachers are those who show you where to look, but don't tell you what to see." We live in the age where technology is highly developed and is changing day by day. And today for us, educators, the biggest challenge is capturing each student's attention and convey ideas and activities effectively enough in order to

create a lasting impression.

As a teacher to deal with this challenge effectively we should implement some innovative ways and ideas that make the classroom experience much more enjoyable and lovable for our students. We must encourage our students to be active members of our class, thinking on their own, using their 77own brain and resulting in long term memory. By doing this we improve not only the students' knowledge, but we will increase their interest, strength, knowledge, team spirit and freedom as well. In this article I will talk about some innovative and interactive ideas as well as activities that are sure to help teachers reinvent their teaching methods. They maintain to make their classes more interesting and fun for learners.

These innovative ideas encourage educators to use different types of warm-up activities like brainstorming, storyboard teaching, audio and video tools, role play and various structures, work together as a team, as well as creative teaching. By using them in classes we bring aspects of creativity into our classes, encourage various ideas, give our students the freedom to explore and they are sure to excite young minds and capture their interest [2].

As Hernan Avila stated, there is a need to be aware of innovative and powerful strategies for the improvement of learning a foreign language in an academic setting. In order to be fully prepared and confident in the classroom, teachers should look for what is suitable in their particular educational context. Educators should consider potential and creative teaching options to overcome students' learning challenges such as their lack of interest and attention in the subject [1]. Teachers take on a role of authority in the eyes of the students, which greatly influences pupils' learning process (Burns & Richards, 2009). It is important for teachers to give students a sense of what to expect in the course while making the class fun, entertaining, and beneficial for the learners [3].

Throughout this article I intend to provide helpful strategies, which teachers may rely on to use in the classroom where they will be teaching. In order to solve problems and have innovative activities to reach out to students, instructor has to be creative. Naiman (1998) states that creativity is the process of turning imaginative ideas into reality. For this author, creativity involves two processes: thinking, then producing; and adds that innovation is the production or implementation of an idea. If teachers have ideas, but do not act on them, they are imaginative but not creative. It is noteworthy that any idea should be used in an educational context to see if it works or if it does not [2].

In this article I will talk about the use of innovative ideas for teaching, encourage them to give more dedication towards the lesson material and lesson planning as well as highlight the sufficient effects of them in the classes. We will get acquainted and also reinvent some interactive teaching tools and interactive/ innovative teaching ideas. Let's state out some of the ideas which are very useful and necessary in the 21st century. Creative teaching is one of the leading strategies in teaching as it maintains to identify students' creative abilities and encourage them to make creative ideas and contributions. So, include and use different playful games or forms of visual exercises that will excite young minds and capture their interest. We have to think of ways to develop learners' creative ideas, encourage different ideas and give them freedom to explore [2].

Brainstorming, a useful tool to develop creative solutions to a problem, is a lateral thinking process by which students are asked to develop ideas or thoughts that may seem crazy or shocking at first. Brainstorming sessions are a great way to get the creative juices flowing. When you have multiple brains focusing on one single idea, you are sure to get numerous ideas and will also involve everyone into the classroom. Brainstorming can help define an issue, diagnose a problem, or

possible solutions and resistance to proposed solutions. You can go for simple brainstorming or joined brainstorming. Educators should always implement and incorporate audio-visual materials to supplement textbooks during the lesson and session in order to enhance learning resources by showing real life scenarios, explaining concepts, observing social groups, and acting as triggers for discussion. These can be models, filmstrips, movies, pictures or other mind mapping and brain mapping tools. Such tools help their imagination thrive and develop and these methods will not only develop their ability to listen but will also help them understand the concepts better.

Real-world learning and using authentic materials in the classroom is another very useful strategy, as relating and demonstrating through real-life situations will make materials easy to understand and easy to learn. It will spark their interest and get children excited and involved. They will make teaching moments fresh, and enrich classroom learning. Working together as a team is another useful tool which increases collaboration and allows brainstorming. As a result, more ideas are developed and productivity improves. Two or more people are always better than one for solving problems, finishing off difficult tasks and increasing creativity. The benefits of teamwork include increased efficiency, the ability to focus different minds on the 78same problem and mutual support. It maintains collaborations and introduces innovative teaching methods.

As Rudyard Kipling said, "If history were taught in the form of stories, it would never be forgotten." Storyboarding is a great way to teach any subject which requires step-by-step memorization or visualization of highly conceptual ideas. Being EFL teachers we can also encourage use of storyboards of communication and let the students tell a story in pictures. Storyboarding can be compared to spreading students' thoughts out on a wall as they work on a project or solve a problem. Storyboards can help with planning ideas, communications and organization. This method allows students to see the interconnections, how one idea relates to another, and how pieces come together. Once the ideas flow, students become immersed in the problem and tag-team off other ideas [4].

We, teachers must welcome new ideas, as an open- minded attitude can help us in innovating new teaching methods. Though we might claim to be open-minded, it's human nature to resist change. So, let's evaluate ourselves and ensure us try out new ideas in the classroom. Referring to books on creativity is another brilliant idea in teaching. In order to be a good teacher, to be a creative teacher, we need to do some research on creative ideas and techniques, for this there are a lot of books on creativity. The real task and demand of today's education is not to entertain students but engage them and our charge is to provide meaningful and powerful engagement which leads to success. We educators shouldn't be afraid of experimenting and reflecting on their teaching. We have to try welcome out new ideas, adapt new ideas, stop on time and evaluate the experience when done, they must always learn from successes and your mistakes and also make this a regular part of their teaching. We, teachers must make creativity part of our daily routine and look at everything we do with critical way, practice our creativity, be involved in brain- training activities.

Teachers participating in this study believed that teaching and learning in higher education is a shared process, with responsibilities on both student and teacher to contribute to their success. Within this shared process, higher education must engage the students in questioning their preconceived ideas and their models of how the world works, so that they can reach a higher level of understanding. But students are not always equipped with this challenge, nor are all of them driven by a desire to understand and apply knowledge, but all too often aspire merely to survive the course, or to learn only procedurally in order to get the highest possible marks before rapidly

moving on to the next subject. The best teaching helps the students to question their preconceptions, and motivates them to learn, by putting them in a situation in which their existing model does not work and in which they come to see themselves as authors of answers, as agents of responsibility for change. That means, the students need to be faced with problems which they think are important. Also, they believed that most of the developed countries are attempting to use new teaching methods, such as student-centered active methods, problem-based and project-based approaches in education.

In the conclusion we can say that for learners modern methodology is more motivating than traditional methodology. Especially for students, motivation is a vital aspect of education because there is a lot of schooling ahead of them. From this it seems that both traditional and modern methodologies brings results with respect to levels of encyclopedic knowledge, but that modern methodology is also more effective in encouraging students to communicate and in creating a positive attitude to the subject. Since it appears that motivation is one of the most important aspects of student's education, we might conclude that modern methodology should be preferred in schools, colleges, lyceums and Universities particularly.

References

1. Avila H.A., 2015. Creativity in the English class: Activities to promote EFL learning. HOW, 22 (2), 91-103

2. English Teaching Forum. Volume № 1, 2011.

3. Knapen Ruben, 2018. 20 Interactive teaching activities in interactive classroom.

4. The Internet TESL Journal, Vol. V. № 5. May, 1999 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://iteslj.org/ (дата обращения: 25.04.2019).

5. Broughton G. Teaching English as a Foreign Language. Oxford university press, 2008.

6. Scrivener J. Learning Teaching.- Oxford. Macmillan, 2005.

7. Mata K. ESL: Language Teaching Approaches.-Gata Review, 2001.

УДК:372. 881. 161. 1

Жумалиева Э. Т.

г. Бишкек, Кыргызстан

ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ РЕФЕРАТА

Аннотация: Статья посвящена вопросам методики обучения реферированию студентов неязыковых вузов. В статье даются методические рекомендации, обосновывается алгоритм обучения написанию реферата и приводятся примеры заданий для развития навыков и умений в анализе и сжатии текста, в поиске и обобщении информации, говорится о необходимости наглядных примеров-образцов структурных частей реферата.

Ключевые слова: реферирование; реферат; обучение; учебно-исследовательская работа; умения; навыки; компрессия; информация.

Zhumaliyeva Elvira Tursunbekovna

the lecturer of the Russian language department
of Kyrgyz State medical academy named after I. Akhunbayev, Bishkek city

Learning the way to write an abstract

Abstract: The article is devoted to the issues of teaching the abstracting methods students of non-linguistic universities. The article provides methodological recommendations, substantiates the algorithm for teaching how to write an abstract and provides examples of tasks for developing skills and abilities in the analysis and compression of text, in the search and generalization of information, and says about the necessity of illustrative examples-samples of the structural parts of the *Abstract.*

Key words: abstracting; training; educational research work; abilities; skills; compression; information.

Реферирование (написание реферата) является одним из видов аналитико-синтетической переработки информации и создает основу развития самых различных умений и навыков, благодаря чему реферат активно применяется в учебном процессе высшей школы как одна из форм самостоятельной работы студентов всех направлений подготовки и специальностей.

Практика показывает, что студенты младших курсов испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков анализа, обработки информации, правильного конспектирования, работы с первоисточниками, умения чётко и ясно излагать свои мысли [1, с. 3]. Студенты, а порой и преподаватели, не всегда четко понимают цель написания реферата, которая состоит не только в том, чтобы закрепить и расширить теоретические и практические знания по изучаемой дисциплине, но и в том, чтобы развивать методологическую культуру студента.

Реферирование предназначено для освоения приёмов, методов и средств работы с источниками познания конкретной учебной дисциплины и может выполняться как на материале теории, так и на основе изучения опыта практической деятельности [2, с. 12]. Многие же студенты понимают данный вид работы как пересказ содержания изучаемых источников. И обучить студентов составлению реферата, учитывая большой обучающий потенциал и прикладной характер этого вида работы – задача языковых кафедр.

Следует подчеркнуть, что реферат как форма самостоятельной работы студентов и прежде всего разработка ее методики освещаются в методической литературе в достаточной мере, но содержат в основном теоретические сведения. На практике же оказывается, что студенты при написании реферата в большинстве случаев испытывают большие трудности и среди наиболее распространенных недостатков встречаются следующие:

- трудности в выборе темы,
- неопределенность в обосновании актуальности темы,
- трудности в определении цели, задач,
- отсутствие четкой структуры,
- неправильное оформление,
- высокая степень компилятивности,
- ошибки в оформлении списка использованной литературы.

Работа над рефератом начинается с выбора темы, как правило, правильное определение которой во многом обусловливает успех всей работы. Важно показать студентам, что тема должна быть сформулирована грамотно с литературной точки зрения, следует определить четкие рамки рассмотрения темы, которые не должны быть слишком широкими или слишком узкими. Кроме того, что тема конкретно и четко сформулирована, в составе темы должна быть актуальная проблема, которая бы определяла содержание работы, и только при выполнении этих требований студенты смогут без больших сложностей обосновать ее актуальность и определить цель исследования. Для наглядности можно привести примеры как удачных и правильных формулировок тем, так и неправильных.

Например:

Правильно: Применение информационных технологий в системе социальной работы с детьми-инвалидами.

Неправильно: Информационные технологии и инвалидность.

Правильно: Роль чтения в формировании личности.

Неправильно: Книга и личность.

Такие же демонстрационные примеры с обоснованием актуальности темы, определением объекта и предмета исследования и т.д. можно включать в методические рекомендации для студентов.

Пример обоснования актуальности темы во введении:

Исследования, изучающие воздействие электромагнитного излучения от сотового телефона на организм человека проводятся, но полученные данные настолько противоречивы, что в целом нельзя утверждать как того, что сотовые телефоны вредны, так и того, что они безопасны. И, безусловно, требуется время для того, чтобы из-за

продолжительного воздействия электромагнитного излучения развились какие-либо заболевания, которые с большой точностью можно было бы связать с использованием мобильных телефонов. Следовательно, вопросы безопасности электромагнитного излучения от сотовых телефонов для здоровья человека, в особенности для здоровья ребенка остаются открытыми, чем обуловливается актуальность темы реферата.

Пример постановки цели, объекта и предмета:

Отдельные исследования если и не способны доказать вред от использования современных гаджетов, то, как минимум, дают повод для беспокойства. Особенно вызывает волнение вероятность того, что могут пострадать дети. Ведь организм ребёнка вообще более чувствителен к любому воздействию. Целью данной работы является изучение влияния электромагнитного излучения от сотового телефона на детский организм.

Объект исследования: электромагнитное излучение сотового телефона.

Предмет исследования: способность мобильного телефона воздействовать на организм человека.

Пример из заключительной части:

Многочисленные исследования ученых в разных странах показывают, что за удобства, приносимые научно-техническим прогрессом, приходится расплачиваться здоровьем и не только пользователю сотового телефона, но и людям, находящимся в непосредственной близости от него. Все это говорит о том, что разработка эффективных способов защиты от негативного влияния излучения электронных средств, использующих современные микросхемы, является одной из важнейших задач профилактической медицины.

Таким же образом можно предоставить студентам наглядный материал по оформлению и работе над содержанием реферата, начиная с титульного листа и заканчивая сносками и списком использованной литературы и, по возможности, предоставить образцы реферативных работ.

Поскольку реферат относится к жанру научного стиля, ему будут присущи те же семантико-структурные особенности, которые относятся к научному стилю речи в целом:

краткость, логичность, объективность изложения, широкое использование терминов, констатация фактов, обобщенно-отвлеченный характер и безличная манера повествования, подчеркнутая последовательность изложения. Методически правильно приступать к обучению реферированию, изучив со студентами функциональные стили речи и их стилистические особенности, наиболее подробно стоит остановиться на научном стиле речи и его подстилях с их жанровой классификацией. Только хорошо ориентируясь в жанрах того или иного стиля, четко их разграничивая, например, тексты научно-учебного и научно-популярного стилей, студенты будут иметь представление о жанровых особенностях текста реферата.

В процессе работы над рефератом перед студентом встает задача «собрать» информацию из разных источников в один логически цельный текст. Научный текст, а реферат относится к текстам учебно-научного стиля, характеризуют подчеркнутая

логическая последовательность изложения, упорядоченная система связей между частями высказывания, следовательно, прежде чем начинать работать над созданием реферативного исследования, студенты должны иметь представление о структуре научного текста, уметь выделять структурные и логические единицы текста, определять средства связи в тексте, владеть основными приемами переработки информации.

К основным способам переработки информации относится компрессия текста. Компрессия текста – это ключевое умение, которое лежит в основе реферирования и которое необходимо сформировать при обучении реферированию. Работая над компрессией текста студент научится выделять главную и второстепенную информацию и воспроизводить информацию текста по плану в письменной форме, определять зачин, информационную часть, концовку. Для выработки таких навыков могут быть предложены задания и упражнения, подводящие к определению и пониманию структурно-смысловых компонентов текста. Также важным этапом работы в тренировке умений реферирования являются задания, предусматривающие перефразирование и использование связующих средств текста.

Прочитайте текст, озаглавьте, разделите на абзацы. Найдите ключевые слова. Составьте план и тезисы. Определите средства связи в тексте.

Атеросклероз – распространенное хроническое заболевание артерий, причиной которого является нарушение липидного обмена. Болезнь сопровождается отложением холестерина на стенках сосудов в виде бляшек, сужающих просвет артерий. В результате нарушается кровоснабжение различных органов, в том числе – головного мозга и сердца. Иногда бляшка разрывается, образуя тромб, перекрывающий просвет сосуда. При образовании тромба в артериях, снабжающих кровью сердце, развивается инфаркт миокарда, если тромб располагается в артериях, снабжающих кровью головной мозг, развивается инсульт. Атеросклероз является причиной инфаркта миокарда в 93 – 98% случаев. Основной опасностью заболевания является многообразие клинических проявлений и, как следствие, сложность диагностирования, а также внезапное возникновение острых приступов с возможностью летального исхода. По статистике, при возникновении инфаркта 50% больных умирают еще до приезда врача. Еще 30% больных погибает от осложнений заболевания.

Таким образом, научить студентов младших курсов подходить к созданию реферата как к полноценной учебно-исследовательской работе и грамотно излагать результаты своего исследования, уметь их аргументированно защищать и обосновывать возможно при комплексном подходе к процессу обучения этой форме работы, предлагая путь постепенного и последовательного овладения навыками реферирования.

Список использованной литературы:

1. Безрукова В.С. Методическое пособие «Как написать реферат, курсовую, диплом». Издательство: СПб.: Питер, 2004 г. — 176 с.

2. Вейзе А. А. Реферирование технических текстов / А. А. Вейзе, Н. В. Чиркова. – Минск: Высшая школа, 1983. чс

3. Басаков М.И. От реферата до дипломной работы. Рекомендации студентам по

оформлению текста. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 64 с.

4. Басова Е.В. Об обучении реферированию иностранной научной литературы // Вопросы методики преподавания в вузе. Выпуск 9. – СПб.: Нестор, 2006. – С. 8385.

5. Демидова А. К. Пособие по русскому языку. Научный стиль. Оформление научной работы: Учебное пособие. - М.: Русский язык, 1991.

6. Колодяжная Ж. А. Основные понятия об аннотировании и реферировании научных документов / Ж. А. Колодяжная // Источники науч.-техн. информации и их аналитикосинтетическая обработка. – М., 2002. – С. 25–45.

7. Францифоров Ю.В. От реферата к курсовой, от диплома к диссертации: Практическое руководство по подготовке, изложению и защите научных работ. / Ю.В. Францифоров, Е.П. Павлова. – М.: Книга сервис, 2004. –128 с.

УДК 811.111:373.43:378.147:372.1:372.811.111.1:378
МРНТИ 16.35.09

Иманканова Н.Ш.,

Бишкек, Кыргызская Республика

НЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТУДЕНТОВ

Аннотация. В современном мире постоянно происходят изменения, связанные с развитием общества, техники, технологии, которые обязательно отражаются в повседневной речи людей. При изучении языков студенты могут расширять свой словарный запас благодаря использованию неологизмов как средства такого уникального расширения словарного запаса.

Ключевые слова: русский язык; современный мир; изменения; словарный запас; использование неологизмов как средства уникального расширения словарного запаса студентов.

Imankanova N. Sh.,

Bishkek, Kyrgyz Republic

NEOLOGISMS AS A MEANS OF EXPANDING THE VOCABULARY OF STUDENTS

Annotation. In the modern world, changes are constantly taking place associated with the development of society, technique, technology, which are necessarily reflected in the everyday speech of people. When learning languages, students can expend their vocabulary through the using of neologisms as a means of such a unique expansion of vocabulary.

Key words: Russian; the modern world; changes; vocabulary; the using of neologisms as a means of a unique expansion of vocabulary.

В современном мире постоянно происходят изменения, связанные с развитием общества, техники, технологии, которые обязательно отражаются в повседневной речи людей. При изучении языков студенты могут расширять свой словарный запас благодаря использованию неологизмов как средства такого уникального расширения словарного запаса.

В любом языке языковой словарь имеет в своём составе два типа лексики: активную лексику и пассивную лексику, но такое деление словаря языка оправдано только в строго определённое историческое время, поскольку каждой эпохе свойственно наличие своей собственной пассивной и активной лексики. Активная лексика включает в себя слова, которые используются всеми говорящими на данном языке людьми или какая-то определённая часть населения использует эти слова постоянно в данный момент времени. Пассивная лексика включает в себя слова, которые люди перестали использовать, или только

начинают использовать в данный момент времени. Поэтому пассивная лексика делится на две группы: новые слова (неологизмы) и устаревшие слова (историзмы, архаизмы). [1]

Историзмы представляют собой слова, которые вышли из обихода, потому что вышли из обихода явления, понятия, предметы, которые они обозначали. Слова уходят из данного языка по самым разным причинам. Одни слова забываются, потому что исчезает из повседневной жизни какое-то явление, какой-то предмет. Если предмет, явление, понятие было неологизмом и вдруг быстро стало неактуальным, то неологизм может даже не успеть стать общеупотребительным словом, освоиться языком полноценно. В этом случае это слово может сразу уйти в пассивный словарный запас этого языка, став историзмом. Например, нэп (новая экономическая политика). [2]

Архаизмами слова становятся, если для называния определённого предмета, признака, действия, понятия, явления появляются новые слова. Это слова, которые являются вышедшими из употребления и заменёнными новыми словами. Например, «лицедеи» – «актёры». Поэтому важно помнить, что историзмы отличаются от архаизмов тем, что у архаизмов есть синонимы в современном языке, а у историзмов в современном языке нет синонимов.

Интересен с научной точки зрения тот факт, что, устаревая, некоторые слова не оставляют в языке своих следов, а другие слова сохраняются в виде непроизводных основ в словах. Например, «худог» – «искусный» в слове «художник». [3]

В русском языке имеются группы архаизмов: 1) лексико-фонетические архаизмы, которые имеют в своём фонетическом облике несвойственный современному произношению звук или определённое сочетание звуков. Например, «прожект» – «проект», поскольку слово изначально было заимствовано из английского языка и с течением времени стало активно использоваться в русском языке, но позднее стало устаревать и в современном русском языке используется как «проект»; 2) лексико-словообразовательные архаизмы, которые отличаются от современного эквивалента каким-либо словообразовательным аффиксом (чаще всего, суффиксом). Например, «ресторация» – «ресторан»; 3) собственно лексические архаизмы, которые представляют собой слова, устаревшие полностью и целиком. Например, «парадиз» – «рай». [4] Поэтому историзмы и архаизмы используются в художественной литературе для того, чтобы воссоздать колорит какой-либо эпохи, или же они используются в публицистических и научных текстах для представления определённой исторической эпохи или темы. Чаще всего, архаизмы придают речи торжественность. Но бывают случаи, когда архаизмы используют в речи для придания ей иронического характера. Следовательно, применение историзмов и архаизмов имеет строго ограниченную сферу употребления в языке. Использование таких слов без учёта контекста является стилистической ошибкой.

Новые слова, новизна которых реально ощущается говорящими на данном языке людьми, получила название «неологизмы». Все неологизмы можно поделить на авторские неологизмы и языковые неологизмы. [5]

Языковые неологизмы (общеязыковые неологизмы) представляют собой слова, которые возникают в данный момент времени (в данном историческом периоде времени) как названия для новых предметов, понятий, явлений, не имеющих пока ещё названий в языке, или как новые названия для уже существующих предметов, или понятий, или явлений.

Существует несколько способов возникновения языковых неологизмов: 1) появление неологизмов посредством заимствований: в языке возникает новое слово, новая лексическая единица. Например, локдаун; 2) неологизмы появляются в языке как новое значение у уже ранее имеющегося в языке слова. Например, «чайники» – «специалисты со слабыми навыками чего-либо». Бывают случаи в языковой практике, когда это значение в дальнейшем может «оторваться» и образовать новое слово – омоним. [6]

Языковые неологизмы могут использоваться носителями данного языка в их повседневной речи, многие носители языка легко их воспринимают. Эти неологизмы становятся понятными и известными. В том случае, когда существование языкового неологизма оправданно, тогда неологизм довольно легко и быстро входит в активный словарный запас и перестаёт осознаваться как совершенно новое слово.

Следует особо отметить, что создание новых слов, словотворчество возможно и в других ситуациях: ситуации дружеского общения; художественное слово; речь ребёнка, который ещё не до конца овладел лексическим запасом данного языка. В приведённых примерах взрослые люди или поэты, литераторы, писатели сознательно прибегают к созданию неологизмов, к словотворчеству. Они делают это для того, чтобы сделать свою речь более выразительной, яркой, или чтобы как попытаться «обыграть» богатые словообразовательные возможности самого языка. Ребёнок делает свою речь, наполненной неологизмами, неспециально, неосознанно, бессознательно.

Результатом такого словотворчества выступаю индивидуальные (контекстуальные, авторские) неологизмы, которые получили название «окказионализмы». Например, синеветь. [7]

Бывают отдельные случаи, когда авторские неологизмы становились реальными словами и начинают полноправно входит в литературный язык. Например, стушеваться (засмущаться) и другие слова (см. табл. 1).

Таблица 1. Примеры слов из разряда неологизмов, которые были актуальными в разные исторические периоды времени.*

Примеры слов, которые были новыми в прошлом веке и стали общеупотребительными, но некоторые из них перешли в разряд устаревших слов	Примеры слов, которые были неологизмами в конце прошлого века, но в настоящее время стали общеупотребительными словами	Примеры слов, которые являются неологизмами современного русского языка, появившиеся в последние годы
космонавт	вай-фай	блокчейн
калькулятор	плейофф	дедлайн
телевизор	роуминг	геопозиционирование
метро	тренинг	копирайтер
лазер	дрифтинг	криптовалюта
пылесос	дресс-код	хайп
магнитофон	менеджер	фрилансер
колхоз	ксерокс	фэйк
комсомол	рейтинг	майнинг

пионер	секьюрити	биг дата
коммунист	скейт	лайфхак
ударник	слоган	квадрокоптер
нэп	джойстик	клиннинг
автомобиль	смайлик	коучер
светофор	интернет	троллинг

*Источник: таблица составлена автором. [1], [2], [3], [4], [5].

Исходя из примеров слов, представленных в таблице 1, можно констатировать, что: 1) новые слова не получают распространение и «умирают»; 2) новые слова популяризируются и переходят из группы «неологизмы» в группу общеупотребительных слов; 3) новые слова не получают своего активного распространения и долгое время остаются быть словами группы «неологизмы». Если смотреть в целом, то многие из новых слов не получают распространения. Только малая часть новых слов может «осесть» в словарном запасе русского языка. Данное обстоятельство полностью связано с тем, что технологии и понятия, которые называют слова, не находят своего широкого распространения в повседневной жизни людей, а, следовательно, и в их повседневной речи. Кроме это, со временем неологизмы перестают быть новыми словами и переходят в группу общеупотребительных слов. Но остаются и такие слова, которые продолжаются считаться неологизмами, и не переходят в разряд общеупотребительных слов. Они образованы на основе имеющихся в русском языке морфем и построены по имеющимся моделям словообразования. Например, «громадьё».

Каждый день живой язык развивается. В молодёжном среде появляются специфические неологизмы, заимствованные из других языков, чаще всего, из английского языка. Например, «бомбит» – «раздражает, вызывает злость». В профессиональной среде возникают новые слова для замены многих литературных слов. Например, «баги» – «ошибки в компьютерной программе».

Следует особо отметить, что в русском языке есть очень интересные слова и очень интересные случаи употребления слов. Так: 1) В русском языке большинство слов с начальной буквой «ф» являются заимствованными из других языков. Например, «флот» и т.д. 2) Много слов, а точнее 74 слова, которые начинаются на букву «й», являются заимствованными. Например, «йод». 3) В русском языке есть слова, заимствованные из других языков, начинающихся с буквы «ы». Например, «Ынахсыт». 4) В русском языке есть слова стремя буквами «е» подряд, то есть «еее». Например, «змееед», «динношеее», «кривошеее», «короткошеее». 5) В русском языке есть слово с уникальной для языка приставкой ко-. Например, «закоулок». 6) В русском языке есть единственное слово, которое не имеет корня. Например, «вынуть». В данном уникальном случае считается, что в слове «вынуть» присутствует так называемый нулевой корень, находящийся в чередовании с корнем -им- (вын-им-ать). Ранее, примерно до XVII века, этот глагол имел вид «вынять», то есть в нём был материальный корень, такой же, как в глаголах «снять», «обнять», «понять» (для сравнения: «снимать», «обнимать», «понимать»). Однако впоследствии корень -ня- был переосмыслен как суффикс -ну-, как в слове «дунуть». [5] 7) В русском языке есть единственное односложное прилагательное «злой». 8) В русском языке есть слова с уникальными для языка приставками и-, а-. Например, слова «итог», «итого»; «авось»,

образовавшимися от союзов и, а. 9) В русском языке есть слова «бык» и «пчела», которые являются однокоренными. В произведениях древнерусской литературы слово «пчела» писалось изначально как «бъчела». Чередование гласных ъ / ы объясняется происхождением обоих звуков из одного индоевропейского звука U. Так, например, диалектный глагол «бучать», имеющий значения «реветь», «гудеть», «жужжать» и этимологически родственные слова «пчела», «букашка», «бык» имеют общее значение слов. [5] 10) До XIV века на Руси были также и «нелепые глаголы». 11) В русском языке есть длинное слово «рентгеноэлектрокардиографического», которое было внесено в Книгу рекордов Гиннеса в 1993 году как самое длинное слово, а в 2003 году в Книгу рекордов Гиннеса было внесено длинное слово «превысокомногорассмотрительствующий». Кроме этого, в 2003 году в Грамматическом словаре А.А. Зализняка была определена самая длинная (в буквах) нарицательная лексема в словарной форме, состоящая из 25 букв, – это прилагательное «частнопредпринимательский». [4], [5], [6] 12) В русском языке имеются самые длинные глаголы «переосвидетельствоваться», «субстанционализироваться», «интернационализироваться», состоящие из 24 букв, а словоформы -ующимися и -вшись, имеющими по 25 букв. 13) В русском языке имеются самые длинные существительные – «человеконенавистничество» и «высокопревосходительство», имеющие по 24 буквы, а словоформы -ами – имеют по 26 букв. Однако «человеконенавистничество» нигде практически не употребляется во множественном числе. 14) В русском языке есть самые длинные одушевлённые существительные – «одиннадцатиклассница» и «делопроизводительница», имеющие по 21 букве, а словоформы -ами – имеют по 23 буквы. 15) В русском языке есть самое длинное наречие, фиксируемое словарём – «неудовлетворительно», имеющее 19 букв. Надо отметить, что в настоящее время от подавляющего большинства качественных прилагательных на -ый / -ий образуются наречия на -о / -е, которые не зафиксированы в словаре. 16) В русском языке есть самое длинное междометие, которое включено в Грамматический словарь, и которое имеет 15 или 14 букв в зависимости от статуса дефиса, – «физкульт-привет». [4], [5] 17) В русском языке слово «соответственно» является самым длинным предлогом и самым длинным союзом одновременно. Это слово состоит из 14 букв. 18) В русском языке есть самая длинная частица «исключительно», состоящая из 13 букв. 19) В русском языке есть недостаточные глаголы. У глагола иногда нет какой-либо формы. Это обусловлено законами благозвучия. Например, «победить». Он победит. Ты победишь. Я ... ? Нет слов «победю», «побежу», «побежду». В этом случае предлагается использовать заменяющую конструкцию: «Я одержу победу»; или «Я стану победителем». В данном случае форма первого лица единственного числа отсутствует, тогда глагол является недостаточным. [2] 20) В русском языке слово «двадцатичетырёхбуквенное» состоит из 24 букв. 21) В русском языке есть слово «переселенец», в котором содержится пять букв «е» и нет больше других гласных. 22) В русском языке много слов образованных при участии иностранных приставок и иностранных суффиксов, которые способствовали рождению новых слов. Например, заимствованные приставки: а- – аритмия; де- – демобилизация; дис- – дисфункция; утра- – ультразвук; и ряд других приставок. Заимствованные суффиксы: -ер – кавалер; -ист – парашютист; и ряд других суффиксов. Так, происходит обогащение языка, развитие языка. Заимствования связаны с общением народов мира, наличием системы коммуникаций, наличием международных профессиональных сообществ.

Вывод: Появление неологизмов связано с техническими изменениями и технологическим прогрессом, когда появляются в мире новые технологии, изобретения, предметы, понятия, для которых нет слов в русском языке. При заимствовании чужие слова претерпевают фонетические, морфологические, морфемные и смысловые изменения, потому что их пытаются приспособить к сложившимся особенностям и правилам в русском языке. Поэтому необходимо различать просто «иностранные» слова в русском языке и «заимствованные» слова в русском языке. В первом случае слова не претерпевают изменений, сохраняя свои исходные фонетические, морфологические и другие особенности. Во втором случае слова приходят в словарный состав русского языка с изменениями. В современном русском языке достаточно много заимствованных слов, которые сильно укоренились в русском языке, и для современных носителей языка эти слова воспринимаются как исконно русские слова. Настоящее их происхождение показывает только этимологический анализ. Слова заимствовались из латыни, финно-угорских, греческого, тюрских, польского, нидерландского, немецкого, французского, английского языков. Заимствовались не только слова целиком, но и части слов (морфемы), которые повлияли на появление новых слов. Прежде всего, это были иностранные приставки и иностранные суффиксы.

Список литературы:

1. Апанасюк Л.А. Русский язык как иностранный в подготовке студентов – мигрантов к межкультурному сотрудничеству [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.sociosphera.com/ (дата обращения: 12.05.2021).

2. Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие / Л.Т. Ахмедова, О.В. Кон. – Ташкент, 2013.

3. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. Учебное пособие / Ф.И. Буслаев. – М.: Либроком, 2016. – 360 с.

4. Земская Е.А. Особенности русской речи эмигрантов четвёртой волны. – Грамота. ру, 2005. – 9 апреля. – Справочно-информационный Интернет-портал «Русский язык» [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://gramota.ru/bibio/magazines/gramota/28_520 (дата обращения: 12.05.2021).

5. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова. – СПб.: Златоуст, 1999. – 368 с.

6. Крылов О.Н. Традиции и инновации учебного содержания. Монография / О.Н. Крылов. – СПб.: Аграф, 2004. – 120 с.

7. Методика обучения русскому языку как неродному: учебное пособие / Под ред. проф. И.П. Лысаковой. – М.: Изд. «Русайнс», 2015. – 160 с.

УДК 811.111:378.662.147:378.147:372.1:372.811.111.1:378
МРНТИ 16.35.09

Иманканова Н.Ш., Султанбекова М.Т.,

Бишкек, Кыргызская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Аннотация. Современные тренды в системе высшего образования определяют значительные изменения не только в содержании обучения английскому языку, но и в самой организации образовательного процесса в образовательном заведении. В связи с этими обстоятельствами существенно меняется и роль преподавателя в модернизации образовательного и воспитательного процесса. Наиболее важным аспектом развития становится коммуникативная направленность обучения английскому языку в высшем учебном заведении. При этом цели, содержание и результаты обучения должны быть сформированы в комплексном виде с учётом особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся английскому языку студентов.

Ключевые слова: английский язык; современные тренды в системе высшего образования; новые технологии обучения; модернизации образовательного процесса; методические инновации в преподавании языков; наиболее важным аспектом развития становится коммуникативная направленность обучения английскому языку в высшем учебном заведении; методы и приёмы коммуникативной направленности при обучении английскому языку.

Imankanova N.Sh., Sultanbekova M.T.,

Bishkek, Kyrgyz Republic

MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING ENGLISH IN A PANDEMIC

Annotation. Modern trends in the higher educational system determine significant changes not only in the content of teaching English, but also in the organization of the educational process in an educational institution. In connection with these circumstances, the role of the teacher in the modernization of the educational and upbringing process also changes significantly. The most important aspect of the development is the communicative orientation of the teaching English in a higher educational institution. At the same time, the goals, content and learning outcomes should be forming in an integrated manner, taking into account the characteristics of the future professional activities of students studying English.

Key words: English; modern trends in the higher educational system; new learning technologies; the modernization of the educational process; methodological innovations in the language teaching; the most important aspect of the development is the communicative orientation

of the teaching English in a higher educational institution; methods and techniques of the communicative orientation in the teaching English.

Современные подходы к преподаванию иностранных языков в системе высшего образования претерпевают глобальные изменения, связанные с теми ограничениями, которые были введены во всех странах мира в связи с быстрым распространением коронавирусной инфекции. Мир меняется. Меняются и все системы, существовавшие до пандемии. Система образования одной из первых оказалась в центре всех этих преобразований. Развитие нового информационного общества заставило преподавателей применять интерактивные технологии в процессе преподавания в высшей школе. Такой подход был обусловлен рядом причин: 1) внедрение интерактивных технологий в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и опыта; 2) современные интерактивные технологии повышают качество обучения; 3) современные технологии в образовании являются фактором создания совершенно новой системы образования. [1]

Интерактивный подход в обучении предполагает использование способности преподавателя и студентов взаимодействовать в режиме диалога. Интерактивное обучение представляет собой диалоговое обучение. Сам образовательный процесс, в основе которого имеется интерактивное обучение, строится так, чтобы все студенты были вовлечены в процесс обучения. В процессе освоения учебного материала студенты должны осуществлять совместную деятельность, совместно решают проблемную задачу, моделируют ситуации, погружаясь в реальную атмосферу делового сотрудничества, оценивают своё действие и действия других студентов. [1]

Интерактивное обучение может быть построено в формате: 1) работы в «малых группах»; [2] 2) диалогического взаимодействия в форме групповой дискуссии, диалога, анализа ситуации с правом выбора, разбор реальной ситуации из практики; 3) ролевые игры в форме коммуникативного тренинга, тренинга сензитивности, которые также могут включать в себя дискуссионные и игровые методы обучения; 4) тренинговой организации обучения, развивающее коммуникативные и социально – ориентированные компетенции студентов, обучающихся английскому языку в высшей школе. [1]

К интерактивным формам и методам обучения относят: 1) эвристическую беседу; 2) презентацию; 3) дискуссии; 4) метод «круглого стола»; 5) метод «мозговой штурм»; 6) конкурсные практические работы с последующим обсуждением в группе студентов, обучающихся английскому языку; 7) ролевые игры по конкретной теме; 8) тренинги в рамках изучаемых тем; 9) коллективные решения творческих заданий; 10) индивидуальные творческие задания; 11) кейс – стадии, представляющий собой разбор конкретной производственной ситуации; 12) практические групповые упражнения; 13) практические индивидуальные упражнения; 14) моделирование производственных процессов; 15) моделирование реальной ситуации; 16) проектирование бизнес – процессов или различных программ; 17) групповая работа с авторскими текстами; 18) групповая работа с иллюстративными материалами; 19) обсуждение специальных видеозаписей на английском языке; 20) обсуждение специально созданных видеозаписей собственных действий студентов на английском языке; 21) метод «педагогическая студия»; 22) встреча с приглашёнными специалистами; 23) методы с использованием компьютерной техники; 24) различные интерактивные диалогические взаимодействия с преподавателем английского

языка или при осуществлении работы в «малых группах», что способствует развитию творчества, выявляя различные точки зрения, через активизацию деятельности каждого из обучающихся студентов в поиске нестандартного и неординарного решения поставленной практической задачи. Например, преподаватель должен указать студентам на конкретные темы или разделы, которые могут быть активированы в процессе интерактивной работы студентов на занятии (или в ходе диалоговой беседы). Так, при углубленном изучении грамматики английского языка необходимо акцентировать внимание студентов на наличие особенностей использования альтернативных вопросов (Alternative questions). Альтернативный вопрос имеет значение выбора одного из двух лиц, предметов, действий, качеств и т.д. и может быть поставлен к любому члену предложения. Альтернативный вопрос может начинаться с глагола (как общий вопрос), или с вопросительного слова (как специальный вопрос), и обязательно содержит союз or (или). Часть вопроса до союза or произносится с повышенной интонацией, а после союза or произносится с понижающейся интонацией. Ответы на альтернативные вопросы ко всем членам предложения, кроме ответа на вопрос к подлежащему, даются в полной форме, например:

Do you work or (do you) study?	Вы работаете или учитесь?
I study.	Я учусь.
When will you come: in the evening or in the morning?	Когда вы придёте: вечером или утром?
I shall come in the morning.	Я приду утром.

Если альтернативный вопрос относится к подлежащему, то как перед первым, так и перед вторым подлежащим употребляется вспомогательный глагол. Такой вопрос требует краткий ответ, например:

Did you or did your brother win the first prize at the chess tournament?	Вы или ваш брат завоевали первое место в шахматном турнире?
My brother did.	Мой брат.

Если альтернативный вопрос относится к определению подлежащего, то употребляется прямой порядок слов, например:

What conductors offer more resistance: long ones or short ones?	Какие проводники оказывают больше сопротивления: длинные или короткие?

В процессе работы студентов в «малых группах» им придётся столкнуться с ситуациями, когда, например, будут задаваться расчленённые вопросы (Disjunctive questions). Так, расчленённый вопрос состоит из двух частей: первая часть представляет собой утвердительное или отрицательное предложение с прямым порядком слов, а вторая часть представляет собой краткий общий вопрос, состоящий из соответствующего вспомогательного или модального глагола и местоимения. Во второй части употребляется обратный порядок слов. Эта часть расчленённого вопроса соответствует русскому обороту «не правда ли?».

Первая часть расчленённого вопроса произносится с понижающейся интонацией, а вторая часть произносится с повышающейся интонацией.

Если первая часть вопроса представляет собой утвердительное предложение, то глагол во второй части употребляется в отрицательной форме. При этом во второй части

повторяется тот вспомогательный или модальный глагол, который входит в состав сказуемого первой части. [3]

Если сказуемое первой части выражено глаголом в Present Indefinite или Past Indefinite, то во второй части употребляется глагол do (does) или did, например:

You like to skate, don't you?	Вы любите кататься на коньках, не правда ли?
You can do it, can't you?	Вы можете это сделать, не правда ли?
You have worked here a long time, haven't you?	Вы здесь давно работаете, не правда ли?

Необходимо акцентировать внимание студентов и на то, что, если первая часть вопроса представляет собой отрицательное предложение, то вспомогательный или модальный глагол во второй части употребляется в утвердительной форме, например:

You could not do it, could you?	Вы не могли это сделать, не правда ли?
I didn't say that, did I?	Я не говорил этого, не правда ли?
Erlan, you haven't left the plant, have you?	Эрлан, вы не ушли с завода, не правда ли?

Если сказуемое первой части выражено глаголом to be или to have, то во второй части повторяется этот же глагол, например:

You are tired, aren't you?	Вы устали, не правда ли?
You have a dictionary, haven't you?	У вас есть словарь, не правда ли?

Ответы на расчленённые вопросы обычно бывают краткими, отрицательными или утвердительными в зависимости от смысла, например:

You are tired, aren't you?	Yes, I am.	No, I am not.
Вы устали, не правда ли?	Да.	Нет.
You haven't read the book, have you?	Yes, I have.	No, I haven't.
Вы не читали этой книги, не правда ли?	Нет, читал.	Да, не читал.

При проведении занятий по английскому языку в интерактивной практике приходится использовать метод «ролевые игры», или метод «условных ролевых игр», и студентам необходимо воссоздавать практическую обстановку (условную реальную ситуацию). В при таком подходе надо преподавателю акцентировать внимание студентов на возможное использование ими в работе обстоятельственных условных предложений (Adverbial Clauses of Condition). Обстоятельственные условные предложения присоединяются к главному предложению союзами: if если; unless если не; provided (that), providing (that), on condition (that) при условии если, при условии что; in case (that) в случае если; supposing (that), suppose (that) если, если бы, в случае. [3]

Здесь надо обратить внимание студентов на одно особенное условие. Глагол – сказуемое придаточного предложения, присоединяемого к главному посредством союза unless, имеет утвердительную форму, поскольку союз unless имеет отрицательное значение (если не), например:

Gases are characterized by extreme lightness unless they are highly compressed.	Газы характеризуются чрезвычайной лёгкостью, если они не находятся в состоянии сильного сжатия.

При акцентировании внимания студентов на применении обстоятельственных условных предложений необходимо показать, что различают три типа сложноподчинённых

условных предложений: 1) первый тип сложноподчинённых условных предложений составляют предложения, которые выражают вероятные, осуществимые предложения, относящиеся к настоящему, прошедшему или будущему времени. В придаточной и главной частях таких предложений употребляются глаголы в изъявительном наклонении. В главном предложении глагол – сказуемое употребляется в форме будущего времени, а в придаточном предложении – в форме настоящего времени для выражения значения будущего действия, например:

If you leave it (wooden figurine) here, the ants will eat it.	Если ты оставишь её (деревянную фигурку) здесь, то термиты съедят её.
The volume of gas will be proportional to its absolute temperature provided its pressure remains constant.	Объём газа будет пропорционален его абсолютной температуре при условии, что давление остаётся постоянным.

Глагол главного предложения сложноподчинённого условного предложения может стоять в повелительном наклонении, например:

Ask him to wait if he comes.	Попросите его подождать, если он придёт.

2) второй тип сложноподчинённого условного предложения составляют предложения, которые выражают маловероятные, малореальные предположения, относящиеся к настоящему или будущему времени. В придаточной части (условии) таких предложений употребляется Past Subjunctive от глагола to be (то есть were для всех лиц) или используется форма Past Indefinite от всех других глаголов в значении сослагательного наклонения, а в главной части (следствии) используется I форма Past Subjunctive, например:

I shouldn't bother about it if I were you.	Я бы не беспокоился об этом, если бы я был на вашем месте.
If the North Star ceased to exist, the Earth would continue to receive light from it for about 44 years.	Если бы Полярная звезда прекратила своё существование, земля продолжала бы получать от неё свет в течение приблизительно 44 лет.

3) третий тип сложноподчинённого условного предложения составляют предложения, которые выражают неосуществлённые предположения, относящиеся к прошедшему времени. В этих предложениях в придаточной части (условии) используется Past Perfect в значении сослагательного наклонения, а в главной части (следствии) используется I форма Past Subjunctive, например:

I slept well that night and I should have slept better if it had not been for Kate.	Я спал хорошо в эту ночь, и я спал бы ещё лучше, если бы не Катя.
If the molecules of water had been divided into smaller parts, it would not have been water any longer but some other substance.	Если бы молекулы воды были разделены на более мелкие части, то это была бы уже не вода, а какое-то другое вещество.

Оба типа нереальных английских сложноподчинённых предложений, как относящиеся к настоящему и будущему времени, так и относящиеся к прошедшему времени, переводятся на русский язык одинаково, так как в русском языке существует только одна форма сослагательного наклонения (форма прошедшего глагола в сочетании с частицей бы). Эта форма в русском языке выражает предположение в плане настоящего, будущего и прошедшего времени и употребляется как в главном, так и в придаточном предложении.

Для подчёркивания малой вероятности предположения в придаточном условном предложении, которое относится к будущему, употребляется II форма Indefinite Subjunctive, то есть should + инфинитив без to, или were (для всех лиц) + инфинитив с частицей to, например:

If we should add (или: were to add) one or more electrons to the outer part of the atom, the atom would have a negative electrical charge.	Если бы мы добавили один или более электронов к внешней части атома, атом имел бы отрицательный электрический заряд.

При работе с научно-техническими текстами в придаточном предложении (условии) часто употребляется Present Subjunctive, то есть форма глагола, совпадающая с инфинитивом без частицы to для всех лиц. В главном предложении сказуемое может быть выражено глаголом в изъявительном наклонении. В этом случае глаголы – сказуемые в обоих предложениях переводятся на русский язык глаголами в изъявительном наклонении, например:

If the mixture be well stirred, the temperature will be 20˚ C.	Если смесь хорошо перемешать, температура смеси будет 20˚ Цельсия.
If the magnetized steel ring be cut across at any point, the poles will be found there.	Если намагниченное стальное кольцо будет разрезано в любой точке, то в месте разреза будут обнаружены полюса.

Также надо отметить, что для выражения возможности или вероятности действия, относящегося к настоящему или будущему времени, в главной части условного предложения употребляется could или might в сочетании с Indefinite Infinitive, например:

If you had our canoe, might you not pass to the shore?	Если бы у вас была наша лодка, не могли бы вы подойти к берегу?
If the lens were absent, the eye could not see AB distinctly until it was removed to ab.	Если бы не было линзы, глаз не мог бы отчётливо видеть предмет AB до тех пор, пока он (предмет) не был бы перемещён за линию ab.

Преподавателю в данном контексте необходимо также акцентировать внимание на том, что для выражения возможности или вероятности действия, относящегося к прошлому, глаголы could и might употребляются в сочетании с Perfect Infinitive, например:

If there had been no such accident with the uranium bisulphate, the discovery of radioactivity might have been postponed for a long period of time.	Если бы не было такого случая с бисульфатом урана, открытие радиоактивности, возможно, отодвинулось бы (= могло бы отодвинуться) на долгий период времени.

Современные методические подходы к преподаванию английского языка в условиях пандемии дали возможность найти новые пути преподавания иностранного языка в интерактивном режиме, используя множество различных приёмов активизации мышления и речи студентов. Постоянная поисковая деятельность студентов заставляет их вырабатывать профессионально-ориентированные компетенции в сочетании с развитием коммуникативных и социальных компетенций, крайне важных в реальном современном профессиональном и социальном пространстве. А умение осуществлять рефлексию: давать объективную оценку своей деятельности, оценку деятельности «малой группы», оценку деятельности других студентов позволяет им выработать критическое мышление, умение

сопоставлять использованные ресурсы и полученные результаты, давать количественную и качественную оценку всего процесса работы: индивидуальной и групповой, коллективной, обеспечивает выработку количественно-ориентированных и качественно-ориентированных компетенций, необходимых в практической деятельности в будущем.

Вывод: Современные тренды в системе высшего образования определяют значительные изменения не только в содержании обучения английскому языку, но и в самой организации образовательного процесса в образовательном заведении. В связи с этими обстоятельствами существенно меняется и роль преподавателя в модернизации образовательного и воспитательного процесса. Наиболее важным аспектом развития становится коммуникативная направленность обучения английскому языку в высшем учебном заведении. При этом цели, содержание и результаты обучения должны быть сформированы в комплексном виде с учётом особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся английскому языку студентов.

Список литературы:

1. Белобородова Н.С., Пихтовников С.В., Кузнецов М.В. реализация интерактивных технологий как фактор повышения качества образовательного процесса. Электронный ресурс]. – Режим доступа https://www.bashedu.ru. – Дата обращения: 13.05.2021.

2. Шайхутдинова Х.А. Работа в малых группах как эффективное средство развития коммуникативной компетенции на уроках английского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа www.cyberleninke.ru. – Дата обращения: 11.05.2021.

3. Беляева М.А. Грамматика английского языка. – М.: Высшая школа, 2020. – 319 с.

4. Теория и практика обучения иностранным языкам: сохраняем традиции и смотрим в будещее. [Электронный ресурс]. – Режим доступа www.core.ac.uk. – Дата обращения: 11.05.2021.

5. Щемелева И.Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе: учебно-методическое пособие / И.Ю. Щемелева, Ю.С. Васильева, А.О.Наследова, И.В. Нужа. – Орск: Издательство ОГТИ, 2019. – 118 с.

6. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://termin.ru. – Дата обращения: 10.05.2021.

7. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://center-yf.ru. – Дата обращения: 10.05.2021.

8. Применение инновационных технологий в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://stranatalantov.com. – Дата обращения: 10.05.2021.

9. Современные технологии обучения: общая характеристика, особенности реализации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://orenipk.ru. – Дата обращения: 10.05.2021.

10. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения: монография. – М.: Союз, 2005. – 192 с.

11. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://clck.ru/MqLeM – Дата обращения: 10.05.2021.

12. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орёл: Изд-во Орл. гос. ун-та ОГУ, 2005. – С. 49-52.

13. Крылов О.Н. Традиции и инновации учебного содержания. Монография / О.Н. Крылов. – СПб.: Аграф, 2004. – 120 с.

14. Hattie, J. And Yates, G. (2014) The role of feedback in Visible Learning and the Science of How We Learn NY: Routledge. – P. 64.-71.

УДК 37.022

A. Mustafina,

Almaty, Kazakhstan
almustaf@mail.ru

N. A. Akhmetova,

Bishkek, Kyrghyz Republic
nurlan.akhmetova@yandex.com

INTEGRATION OF A PROFESSIONAL ICC IN EFL TEACHER TRAINING PROGRAMMES IN KAZAKHSTAN

Аннотация: в статье рассматриваются возникшие предпосылки к формированию профессиональной Межкультурной Коммуникативной Компетенции (МКК) в системе иноязычного образования. Отмечается необходимость в разработке обновленного содержания образовательных программ благоприятствующих внедрению новых технологий и принимающих в расчет лингвокультурологические, социокультурные аспекты содержания профессионально-ориентированного иноязычного образования. Также статья рассматривает основные меры, предпринятые в данном направлении в сфере высшего иноязычного образования Казахстана.

Ключевые слова: профессиональная Межкультурная Коммуникативная Компетенция, иноязычное образование.

The modern needs of society have determined the special role of foreign languages in the educational and professional activities of specialists who have to take an active part in intercultural communication, which implies adherence to norms of behavior that are universal for world cultures, rules and categories in combination with specific norms of etiquette inherent in specific cultures. The problem of the formation of professional Intercultural Communicative Competence (ICC) in foreign language education is caused not only by the need to improve the quality of knowledge of a foreign language, but also by the processes of globalization, which have expanded the opportunities for the exchange of information, both economic, social and cultural, which in turn causes the need to perceive the student as a potential participant in the process of intercultural communication. The increase in intercultural contacts has led to an increase in migration flows and mobility, including academic. As part of their policy and strategy of internationalization, European universities offer programs in English to attract an increasing number of international students to their campuses. Although this development originally began in northwestern Europe, it now appears to be spreading over much of the continent. A 2014 survey shows that EMI (English Medium Instructions) programs in Europe have grown by over 1,000 percent over the past 10 years, and that there are now over 7,000 English-language programs outside the UK and Ireland (Lauridsen, 2015). To address the challenges inherent in academic linkages, the development of the ICC is critical. The development of the ICC should become mandatory in school curricula, especially in language

classes. To facilitate this process, language teachers need training aimed at integrating the intercultural dimension into their professional practice. To achieve this goal, at the stage of training future teachers of foreign language education, it becomes necessary to form a professional ICC, as an integrative ability to implement effective activities into a foreign language professional space that involves the inclusion of cultural norms, values and traditions.

The need to form a professional ICC is caused by the processes of globalization, which require a reorientation to multicultural worldviews and a departure from traditional monocultural views. This requires specialists who are able to carry out effective foreign language professional activities, but at the same time there are no didactic systems for using teaching technologies that would facilitate collaboration. In addition, the content of university educational programmes does not always meet the trends of the times and the needs of the employer, due to the fact that they quickly become outdated, as a result of which there is a need to develop updated content of educational programmes that will favor the introduction of collaborative learning technologies in the formation of the ICC.

In the process of forming a professional ICC in foreign language education in a collaborative environment, it becomes necessary to take into account the linguoculturological, socio-cultural aspects of the content of profession oriented foreign language education, it is also necessary to take into account the importance of the ability to compare, comprehend and accept culturally specific differences; and for this, learning should be built in the form of social interaction, using methods, techniques and technologies of collaborative learning, taking into account cross-cultural, associative and nationally specific characteristics.

Professional ICC, as one of the most demanded competencies in the framework of modern foreign language education, also found its reflection in the form of the professional standard "Teacher" approved by The National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan "Atameken", in 2017. Later on, the Independent Kazakhstani Agency for Quality Assurance in Education (IQAA-IQAA) introduced the "Standard for Institutional Accreditation of Higher Education Organizations". According to it, higher education institutions "must constantly monitor, periodically analyze and revise their educational programs, to ensure that they achieve the goals set for them and meet the growing demands of students, the labor market and society." [1:26]. Hence, it should be concluded that at the moment in the Republic of Kazakhstan there are regulatory documents that create a fertile ground for the introduction of professional ICC in foreign language education and the next step is to search for scientifically grounded ways for its implementation.

Professional ICC includes a whole range of sub-competencies necessary for effective communication in situations where there are linguistic and cultural differences between the communicants. The basic components of a professional ICC are mainly believed to be knowledge, skills, attitudes and behavior that are constructed by professionals in the process of lifelong learning.

Studies in the field of foreign language education show that in the process of teacher training, very little attention was paid to the study of the intercultural dimension, the development of intercultural communication skills and the enrichment of cultural knowledge (Gorski, 2012; Bayram, 2014). However, other researchers (Fantini, 2007; Deardoff, 2011) found that teachers who had direct contact with representatives of other cultures, who were exposed to the ethnic-cultural environment, were able to develop new cultural perspectives. In the process of globalization, such contacts are taking place more and more often, since the very approach to public life is changing, the availability of access to a huge information base allows an increasing number of

people to learn a lot about the behavior and way of life of other peoples. The source of new knowledge can be both tourist trips and academic mobility of students and teachers, exchange of experience at scientific conferences, access to mass media in a foreign language, etc.

Mastering a professional ICC is impossible without mastering communicative competence in a foreign language, since both the quantity and the quality of communication as such depend on it. The lack of foreign language competence, even at a minimal level, makes a person continue to think about the world and act in it, only within the framework of the native language system, and deprives a person of one of the most valuable aspects of intercultural experience. Consequently, when developing the content of curricula, one should take into account as learning outcomes knowledge of the cultural characteristics of the country of the target language and their impact on one's own speech behavior, understanding the influence of one's own culture on the process of intercultural communication, the ability to interpret the cultural realities of a foreign culture from the point of view of their carriers and under the prism their culture, the ability to see and analyze the similarities and differences between different cultures, to perceive the system of moral values of another culture, comparing it with their own. Willingness to communicate with representatives of other cultures, openness, lack of prejudice in relation to other cultures, and the ability to perceive someone else's culture through the prism of the native culture help to build tolerance as one of the most important qualities in intercultural communication.

To get acquainted with the socio-cultural characteristics of students and their further consideration in the development of programs, it is necessary to take these features into account at the stage of training teachers. In other words, methodological subjects in the university should include familiarization with various methods, strategies and technologies of teaching a foreign language, including collaborative technologies, and note that they cannot be universal, but should be used depending on and taking into account the audience. Policy on quality assurance practices in universities rarely includes relevant issues for developing international programs or teaching and promoting multicultural dynamics in foreign language classrooms. At the moment in Kazakhstan there is a problem with the development of educational programs that can provide training and continuous professional development of future specialists in foreign language education.

One of the first steps in this direction in Kazakhstan was the publication in 2005 of the monograph by S.S. Kunanbayeva "Modern foreign language education: methodology and theories", which presented the strategic guidelines for the development of higher professional education in the Republic of Kazakhstan and gave the main provisions of the cognitive-linguocultural methodology, on the basis of which in 2010 the research group of the Kazakh Abylai Khan University of International Relations and World Languages under the leadership of academician S. Kunanbayeva developed "The concepts of language education in the Republic of Kazakhstan." The goal of the Concept is “to ensure the universalization of language education in all three languages on the basis of a single scientific and theoretical platform and harmonization of domestic and modern international educational models. To promote the development of a system of continuous, consistent and interconnected language education in the Republic of Kazakhstan” [2: 1].

According to the concept, the cognitive-linguocultural methodology (Kunanbaeva S.S., 2005) is defined as a universal conceptual basis of the modern theory of a foreign language and multilingual education, the theory of intercultural communication as the main theory of the implementation of language policy through modeling and selection of content in communicative linguocultural complexes (CLC) , reflecting the continuity of the formation of speech types and

typologies of communication, refracted through three systems: the language system, the speech system and the communication system. The formation of intercultural communicative competence in accordance with this theory is an indicator of the student's ability to effectively participate in foreign language communication at the international level.

Within the framework of the cognitive-linguoculturological theory (S.S.Kunanbaeva), intercultural-communicative competence is realized through a set of sub-competencies:

- cognitive subcompetence forms language as part of the process of cognition and formation of thinking;

- communicative subcompetence is formed under the leading cognitive principle;

- linguocultural subcompetence forms the primary conceptual picture of the world on the basis of its culture, is a linguocultural reflection of the national linguistic consciousness and mentality;

- socio-cultural subcompetence forms "secondary cognitive consciousness" in the form of a concept and image of another world and "foreign knowledge";

- conceptual subcompetence gives a reflection through the language of concepts of the "picture of the world" of another linguistic society;

- Person-centered subcompetence regulates the language processing mechanism at the semantic, syntactic and pragmatic levels [3, 91].

Along with the above measures, the Ministry of Education and Science of The Republic of Kazakhstan, in order to increase the academic and managerial independence of universities, adopted a new "Classifier of areas for training personnel with higher and postgraduate education", which assumes relative freedom in the implementation of new educational programs, and also makes it possible to regulate the content of these programs depending on the needs of government orders and employers. Therefore, it is imperative that institutions of higher education assess the situation and the extent to which their students have the necessary language and communication skills, and that they provide that all students have the opportunity to develop the necessary skills and competencies. This applies to the languages of instruction, including academic reading and writing, in higher education, as well as to the language and intercultural skills and competencies required in the profession. Higher education must play its part and must take responsibility for providing students with the opportunity to develop their individual multilingual character before entering the professional world, which for many of them today is more global than local.

REFERENCES

1. Standart institucional'noj akkreditacii organizacij vysshego obrazovaniya. Osnovnye polozheniya. Nezavisimoe kazahstanskoe agentstvo po obespecheniyu kachestva v obrazovanii [Standard for institutional accreditation of higher education organizations. Basic provisions. Independent Kazakh Agency for Quality Assurance in Education (IQAA)]. Order of the Independent Kazakhstan Agency for the Provision of Quality in Education No. 4 dated 01.08.2012. Astana: IQAA. – P. 35. (in Russian).

2. Kontseptsiya yazyikovogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan. [The concept of language education in the Republic of Kazakhstan]. – Almaty: Kazakh Abylai Khan University of International Relations and World Languages, 2010. (in Russian).

3. Kunanbaeva S.S. Sovremennoe inoyazyichnoe obrazovanie: metodologiya i teorii. [Modern foreign language education: methodology and theories]. – Almaty, 2005. – P. 262. (in Russian).

4. Lauridsen K.M. The Role of Languages in the European Higher Education Area. Memorandum. [Electronic resource]: European Language Council (CEL/ELC). - 2015. - P. 9. URL: http://www.celelc.org/activities/Working_groups/Concluded-Working-Groups/Task-Force-on-Languages-in-the-European-Higher-Education-Area/CEL_ELC-Memorandum_Dec_2015_The-Roleof-Languages.pdf

5. Professional'nyj standart «Pedagog». Nacional'naya palata predprinimatelej Respubliki Kazahstan «Atameken» [Professional standard “Teacher”. National chamber of entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan “Atameken”]. Appendix to the order of the Chairman of the Board of the National Chamber of Entrepreneurs of the Republic of Kazakhstan "Atameken" No. 133 dated 8.07.2017. – Astana: Atameken, 2017. – P. 106. (in Russian).

6. Kunanbayeva S.S. The Modernization of Foreign Language Education: The Linguocultural -Communicative Approach. – UK: Hertfordshire Press Ltd – 2013. – P. 123-129.

Назарбекова К.У.

Бишкек, Кыргызстан

КЫРГЫЗ ТОПТОРУНДА Ж.БАЛАСАГЫНДЫН «КУТ БИЛИМ» ДАСТАНЫН ОКУТУУ

ПРЕПОДАВАНИЕ ПОЭМЫ Ю. БАЛАСАГУНИ «БЛАГОДАТНОЕ ЗНАНИЕ»» В КЫРГЫЗСКИХ ГРУППАХ

TEACHING THE WORK "KUTADGU BILIG" BY Y. BALASAGUNI IN KYRGYZ GROUPS

Аннотация: Бул макалада улуу ойчул Жусуп Баласагындын «Кут билим» дастанынын жазылыш тарыхы, чыгармадагы улуу ойлору, кеңештери, акыйкаттык, бакыт, акылмандык, билим алуу, илимге умтулуу, окуунун пайдасы жөнүндө саптарынан үзүндүлөр берилди.

Аннотация: В этой статье собраны размышления и советы великого мыслителя Юсупа Баласагуни, даны отрывки из его поэмы «Благодатное знание» о труде, справедливости, счастье, мудрости, образовании, стремлении к науке, пользе чтения, а также представлена история написания самой поэмы.

Annotation: This article contains advices and thoughts of the great thinker Yusuf Balasaguni, extracts from his poem " Kutadgu Bilig " about labor, justice, happiness, wisdom, education, the pursuit of science, the benefits of reading are given, as well as the history of writing the poem itself.

Урунттуу сөздөр: «Кут билим» дастаны, ойчул, насаатчы, окуу, билим, чындык, ырыс, бакыт, жөнөкөйлүк, адилдик.

Ключевые слова: Поэма «Благодатное знание», мыслитель, наставник, чтение, знание, правда, удача, счастье, простота, справедливость.

Key words: Epic "Kutadgu Bilig", thinker, mentor, reading, knowledge, truth, good fortune, happiness, humility, righteousness.

Текстке чейинки тапшырмалар:

А) Берилген сөз айкаштарын катыштырып, сүйлөм түзгүлө: акыл-насаат айтуу, жоктун кадырын билүү, ден-соолукту чыңдоо, эстүү адам, байлык топтоо, бир нерсеге топук кылуу, иштин көзүн билүү.

Б) Берилген сөздөрдүн маанилештерин (синонимдерин) аныктагыла: билим, иш, дастан, өкүмдар, кадыр-барк, жөндөмдүү, байлык, мезгил, аалам, көрктүү.

В) Төмөнкү фразеологизмдердин маанисин чечмелегиле: бармагын тиштөө, баш көз болуу, катынын берүү, көз чаптыруу, назары сынуу, ооз басырык.

Г) «Жашоонун көрку – акыл» денег темада эссе жазуу.

Мугалимдин казынасына

XI кылымда түрк элдеринин маданий жактан өсүшү түрк тилиндеги биринчи поэманын пайда болушу менен белгиленген. Аны Баласагын шаарынан чыккан Жусуп 1069-1070-жылдары жазган. Ал поэманы «Кутадгу билиг» - «Куттуу билим» деп атап караханиддердин

ханы Тавгач-Богра-Кара-хаканга ыйгарган. Ал болсо акынга ак сөөктүк хасс-хаджиб (ак сарайдын министри) деген наам берген. Бул маалыматтарды поэманын өзүнөн тапса болот. Мындан башка бир да чыгыш биографынын же библиографынын авторлор тизмесинде Жусуп Баласагын женүндо эскерилбейт. Ошентсе да поэманын изилдеочүсү А.Н. Кононов Жусуп Баласагын - «көрүнүктүү акын, жогорку билимдүү адам, окумуштуу-энциклопедист, араб, перс поэзиясын фольклорун терең билген ыр жазуучу болгон; ал астрономиядан жана математикадан, медицинадан, шахмат жана башка элдик оюндардан ж.б. көптөгөн нерселерден кеңири билими болгон» деп жазат. «Кутадгу билигде» жалпы адамзатынын идеалдары жана ой-санаалары жогорку көркөм деңгээлде чагылдырылган. Поэманын саптары кийин элдик макал-лакаптарга айланып кеткен. жана түрк Поэма араб-перс поэзиясынан алынган аруз поэтикалык көлөмүндө, биринчи жолу түрк тилинде жазылган. Бирок эң кубанычтуу нерсе – ал өзүнүн дастанында кай жерде туулгандыгын, өз элинин кесипчилигин, тилин так айтуу менен көркөмдөп жазган саптарында өзүнүн баянын бере алган:

«Чыгыш жакта, жамы түрктүн элинде,
Буга тете китеп жок дейт эч кимде.
Китеп көп араб, тажик тилдеринде,
Бул китеп эң биринчи биздин тилде».
«Эске тут бул китепти жазып койгон,
Ардактуу сыпаа сөзмөр адам болгон.
Күзордо анын туулуп өскөн жери,
Жатык тил, учкул сөздүү туулган эли».

Автор күзордо көчмөн кыргыздар отурукташып, кыйла көп уруулардыбаш коштурган мамлекет түзүлгөндө, бул жер Баласагын шаарына айлангандыгын айтат. Ал эми Баласагын шаары болсо, дуйнөлүк илимде эчак эле далилденгендей азыркы Чүй районундагы Ак-Бешим кыштагынын орду болгондугуна токтолот. Андан ары "Куттуу билимдин" автору Баласагын шаарынын кулуну, орто кылымдагы кыргыз элинин урпагы Жусуп Баласагын Кыргызстандагы Баласагын шаарынан экендигин баяндайт.

Чыгарма 6722 бейттен - эки саптуу ырлардан турат. Жусуп түрк тили биринчи жолу адабияттын тили болуп калгандыгына сыймыктанган: Турк сөзү тоо маралындай ээн жүргөн, Мен аны колго көндүрүп, баш ийдирдим'. Поэма орто кылымдарда Чыгышта белгилүү болгон этикалык-дидактикалык (санат- насыят) жанрына кирет. Китептин аталышы - «Кутадгу билиг» -автордун жашоону билим гана пайдалуу жана терең ойлонулган мааниге ээ кылат деген негизги идеясын чагылдырат. Поэма бүтүндөй бойдон Акылдын культуна, элге кызмат кылууга багытталган, аракеттүү акылдын зор маанилүүлүгүнө толгон:

Окумуштуулук илимге ээ болууга керек, Билим болсо иш кылууга керек, - Ошондой эле Жусуп Баласагын жакшы эл башчысы жана баары бактылуу жашай ала турган акыйкат мамлекет жөнүндө өзүнүн түшүнүгүн жазган. Ал: Ал падышалар кантип бийлеш керектиги, алар өзүлөрү ким экени, Жана падыша кантип мамлекетти сакташы керектиги Бул үчүн кандай чаралар ага татыктуу экендиги жөнүндө кеңеш берет.

Ошол эле учурда поэма адам жашоосунун мааниси жана максаты женүнде, адам кандай сапаттарга ээ болуш керектиги жөнүндө философиялык ой толгоо. «Бул китептин негизи, - деп жазат Жусуп Баласагын өзү, — эч өзгөрбөй турган бир нече түбөлүктүү баалуулук болуп эсептелет - алардын бири - Акыйкаттык, экинчиси - Билим, үчүнчүсү - Бакыт, төртүнчүсү -

Кесирчилик кылбоо». Алардын үлгүлөрү катары «Куттуу билимдин» каармандары - Күнтууду аллегориялык түрдө Акыйкаттыкты көрсөтүп турат, Айтолду - Бакыттын символу, Акдилмиш - Акылдын символу, ал эми Акдилмиш аллегориялык түрдө Кесир кылбастыкты көрсөтүп турат. Поэмада эликтин акылмандыгы жана улуктугу жөнүндө көп уккан Айтолду вазир ага кызматка келип, бирок бир аз убакыттан кийин каза болуп калат. Анын ордун уулу Акдилмиш ээлейт. Алар Күнтууду менен Айтолдунун өлүмүнө кайгы тартышып, сарайда кызмат ордун ээлегендерге коюлган талаптар жөнүндө маек кылышат. Акдилмиштин кызматын жеңилдетип, «бийлик иштери үчүн кол алдында кызматчысы» болушу үчүн, элик элден кезген Акдилмишти ак сарайга чакырат. Бирок дүйнөнү жамандык деп эсептеөчү Акдилмиш Эликтин сарайына келип кызмат өтөөдөн баш тартат. Бийлик башчы ага эки жолу киши жиберип, эки жолу тең макулдугун ала албайт. Үчүнчү жолу гана Акдилмиш сарайга келүүгө макул болот. Бирок кызмат кылууга эмес, маектешүүгө келем дейт. Бир аз убакыттан кийин Акдилмиш каза болот. Китепти бүтүп жатып Жусуп Баласагын «Бүтүмдү» жазат. Анда ал өтүп кеткен жаштыкка жана курчап турган дүйнөнүн кемдигине өкүнөт.

Ошентип башкы каармандардын өз ара маектери менен бири-бирине жазган каттары поэманын мазмунун түзөт. Аларда түбөлүк чындыктар да (жакшылык кыл, өзүңдүн жакшы атыңды калтыр, пенделик түйшүктөрдөн оолак бол жана түбөлүк баалуу нерселерди баала ж.б.), чагылдырылган. Китептин көпчүлүк бөлүгүндө жакшы бийге же вазирге, аскер башчысына же элчиге, ашпозчуга же түш жоруучуга, багбанга, малчыга, кол онөрчүгө ж.б. көптөгөн адамдарга зарыл болгон сапаттар тууралуу маек жүрөт. Поэманын изилдөөчүлөрү белгилегендей, Жусуп Баласагындын китеп жазуусуна жакынкы эле убакыттан бери көчмөн эл болбой калган караханиддер өзүлөрүн коңшу мамлекеттердин башчыларынан отурукташып, дыйканчылык кылуучу Чыгыштын салттуу маданиятына аралашуу зарылчылыгы себеп болгон. Эгер чыгармага кеңирээк карай турган болсок, Жусуп Баласагындын поэмасы орто кылымдагы Чыгышта орун алган «мамлекетти башкаруу жөнүндө китепке болгон «социалдык муктаждыкка» жооп берген. Жусуп Баласагын өзүнүн поэмасын окумуштуулардын эсеби боюнча болжол менен 53-54 жашында аяктаган. Ал өзү жөнүндө:

«Менин турпатым жебе болсо, жүрөгүм жаа болчу.
Жүрөгүм эми жебеге айланса, турпатым жаага айланды».

Айрым маалыматтар боюнча Жусуп Баласагын 68 жашында каза болуп, сөөгү Кашкар шаарынын түштүгүндө, Тайнап деген жерде коюлган. Кытайдагы «маданий революция» учурунда (XX кылымдын 60-жылдарында) Баласагындын күмбөзү хунвейбиндер тарабынан талкаланган. Азыр ал күмбөз калыбына келтирилген.

«Баарыбыз өлөбүз — өз иши менен даңкы чыккан адамдын гана
Жакшы аты түбөлүк жашайт.»

Ж.Баласагындын айткандары:

Кадыр-барк жана намыс:
Адамдыгың асмандатат атыңды,
Адамдыгың жаркыратат затыңды.
Адам болгун, асты айбан атанба,
Абийир болбойт кыпындай да нааданда.
Иште да, сездө дагы адилет бол,
Түбөлүк кетпей турган дөөлөт конор.
Ал бактылуу - ким адилет адам болсо,
Жүзү жарык, дени сак, сергек ошол!
Эмгек жана бекерчилик:
Эгер элиң эмгегиңди кааласа,
Ак дилинден аткарып бер жараса,
Жалкоолонбо, ишиңди таштап койбо,

Сөз, ишиң бирдей болсун жарык жолдо.

Эрте туруп, кеч жаткын, илең болбо,

Эрте турган бакытты алат колго.

Бугүн калса бир ишиң, эртеңке күч,

Иш көбөйсө үйүлөт, кыйын бүтүш!

Иш кылган дайым иште сүңгүп жүрөт,

Жаман же жакшы экенин көргөн билет.

Эртеңкиге калтырбай бүгүн жогот,

Эртең ишти бүтүрүү кыйын болот.

Дүнүйөкорлук:

Ар ишти акыл-ойдо тактап жүргүн,

Тактап алсан, иштеегө шаша билгин.

Ач көз болбо, абийирди бийик карма,

Сездө, иште адилет болгун жанга.

Тойбос болот өмурдө ач көз кипши,

Ач көзгө аздык кылат дүйнө жүзү.

Ач көздүк кесел болот айыкпаган,

Дүйнөдө эмчи кучу жетпейт ага.

Ач калганга аш берсең карды тоет

Ач көздөрдү тойгузар өлүм болот!

Ач көздөрдүн ичинде байы болбойт,

Дүйнөнү бүт жесе да карды тойбойт!

Акыйкаттык:

Бийлик менен улуулук урматталат,

Чындык менен укукту жүрсө кармап.

Жакшы бектин бийлиги мактоого тең,

Андан да мыйзамы артык элге берген.

Бекем бийлик кааласаң, эч унутпа:

Акыйкат жол- ишеничтүү мыйзамда.

Мыйзам бар жерде эл болбойт жарды,

Кылым бою анын ысмы жашап келет.

Мыйзам болсо гүлдөйт өлкө, бүт дүйнө,

Эзүүдөгү өлкө, дүйнө — бүт көрдө.

Адамдын турмушундагы билимдин ролу:

Адамдарда айырма көп билинген,

Эң башкысы — илим менен билимден.

Сөзүмдү айтып, билимдүүгө кайрылам,

Сөздү билбес акмактарды не кылам.

Айткым келди, о, акылман, сөз жайын, -

Окуу, билим пайдасынан баштайын.

Окуу — түндө алдыңдагы шам-чырак,

Билим алсаң, маңдай ачык жаркырап.

Окуу, билим көп нерсеге жеткирет,

Бул экөөнөн урмат-сыйды көп көрөт.

Сокур дешет билимсизди —көп дебе,

Окуу гана жарык чачат дүйнөгө.

Билим болсо -жан кыйышпас дос саган,

Илим болсо — кесиптешиң, кошунаң.

Илим, билим—түркөй жанга алыс, жат,

Соо жүрсө да, эки кырсык жабышат!

Жусуп Баласагын өз дастаны аркылуу түркий сөздү дүйнөлүк аренага чыгарып, бул сөз өз мааниси, тереңдиги, көркөмдүгү, курчтугу, ойдун таамай айтылышы, бүтүм чыгарууга өтө оңой, ички мүмкүнчүлүктөрү бай жана жөнөкөй экендиги гана эмес, айтылуучу ойдун кыска, бирок өтө нуска экендиги боюнча да ошол учурдагы колдонулуп жүргөн араб, фарсы сөздөрүнөн өйдө болсо өйдө, бирок, төмөн эмес экендигин дүйнөгө тааныткан, билдирген.

Тексттен кийинки тапшырмалар:

А) Мээге чабуул ыкмасы.

Студенттер адам баласын бардык мезгилде тынчсыздантып келген маселелер боюнча чыгарма менен байланышкан суроолорду аташат, ал эми мугалим аларды белгилеп турат. Натыйжада студенттердин атаган маселелердин болжолдуу тизмеси төмөнкүдөй болушу мүмкүн:

Жашоонун мааниси эмнеде?

Бул жашоодо адам үчүн эмне маанилүү?

Эмне үчүн иштеш керек?

Адамдын турмушунда билимдин мааниси

Адамдын кадыр-баркы жана ар-намысы

Эмгек жана бекерчилик

Достор жана душмандар

Эки жүздүүлүк

Байлыкка кызыгуучулук

Мактанчаактык жана курулай сөз

Тапшырманын аягында студенттер ушул темалар боюнча ой бөлүшөт.

Б) Тексттеги маалыматтын жыйынтыктары барбы? Болсо, кандайча берилген?

В) Жусуп Баласагын боюнча синквейн түзүү.

Г) Үч сүйлөмдү тандап, аларды «белгилүү мааламат» (тема), «жаңы мааламат» (рема) бөлүктөрүнө ажыратуу.

Пайдаланган адабияттар:

1. Абдыразаков А., Ж.Баласагын жана анын Кутадгу билиг дастаны. Б., 2008.

2. Баласагын Ж., Куттуу билим. М., 1993.

3. Кляшторный В., Эпоха Кутадгу билиг. Советская тюркология 1970, №4. Эралиев З., Ж.Баласагын. Б., 2000.

УДК 372.1:372.811.111.1:378

Садирова И.М.,

Бишкек, Кыргызская Республика

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Современные тренды в системе высшего образования определяют значительные изменения не только в содержании обучения английскому языку, но и в самой организации образовательного процесса в образовательном заведении. В связи с этими обстоятельствами существенно меняется и роль преподавателя в модернизации образовательного и воспитательного процесса. Наиболее важным аспектом развития становится коммуникативная направленность обучения английскому языку в высшем учебном заведении. При этом цели, содержание и результаты обучения должны быть сформированы в комплексном виде с учётом особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся английскому языку студентов.

Ключевые слова: английский язык; современные тренды в системе высшего образования; новые технологии обучения; модернизации образовательного процесса; методические инновации в преподавании языков; наиболее важным аспектом развития становится коммуникативная направленность обучения английскому языку в высшем учебном заведении; методы и приёмы коммуникативной направленности при обучении английскому языку.

Sadirova I.M.,

Bishkek, Kyrgyz Republic

METHODS AND TECHNIQUES OF THE COMMUNICATIVE ORIENTATION IN THE TEACHING ENGLISH

Annotation. Modern trends in the higher educational system determine significant changes not only in the content of teaching English, but also in the organization of the educational process in an educational institution. In connection with these circumstances, the role of the teacher in the modernization of the educational and upbringing process also changes significantly. The most important aspect of the development is the communicative orientation of the teaching English in a higher educational institution. At the same time, the goals, content and learning outcomes should be forming in an integrated manner, taking into account the characteristics of the future professional activities of students studying English.

Key words: English; modern trends in the higher educational system; new learning technologies; the modernization of the educational process; methodological innovations in the language teaching; the most important aspect of the development is the communicative orientation

of the teaching English in a higher educational institution; methods and techniques of the communicative orientation in the teaching English.

Современные тренды в системе высшего образования определяют значительные изменения не только в содержании обучения английскому языку, но и в самой организации образовательного процесса в образовательном заведении. В связи с этими обстоятельствами существенно меняется и роль преподавателя в модернизации образовательного и воспитательного процесса. Наиболее важным аспектом развития становится коммуникативная направленность обучения английскому языку в высшем учебном заведении. При этом цели, содержание и результаты обучения должны быть сформированы в комплексном виде с учётом особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся английскому языку студентов.

Коммуникативная компетенция студентов, изучающих английский язык, представляет собой успешное общение в условиях реальной коммуникации. Для овладения студентами коммуникативной компетенцией можно использовать методику проведения занятий, которая позволяет применить метод формирования интегрированных навыков посредством объединения рецептивных навыков (чтение и аудирование) с продуктивными навыками (говорение и письмо).

Рассмотрим детальнее метод формирования интегрированных навыков студентов, изучающих английский язык в высшем учебном заведении.

В сети Интернет студенты самостоятельно выбирают тексты для чтения и аудирования на темы, которые им интересны (с учётом соответствия уровня их владения английским языком).

Тексты статей группируются в рубрики: например, Management, Communication, Motivation, Leadership.

Эти тексты должны быть прочитаны студентами самостоятельно.

На практическом занятии преподаватель предлагает выполнить следующие виды работ:

I. Работа с лексикой:

1) обсуждение со студентами темы статьи:

Discuss the following questions:

What did you want to as a ….. ?

How often do you think …….. ?

What does the …….. ?

Have you ever seen the example ……. ?

Who can be a ……... ?

2) упражнения на освоение и закрепление новой лексики:

Match the words with their definitions and make up your own sentences using these words.

Give synonyms / antonyms / hyponyms to the words from the article.

Explain the meaning of the words / phrases.

Read the words and phrases.

Find their equivalents from the article.

Explain the meaning of the following words and expressions, connected with some socio-cultural realia.

Do the crossword / chain word puzzle.

3) задание на перевод отдельных фраз, идиом, предложений:

Translate the words /phases / sentences into Russian.

II. Обсуждение статьи:

1) непосредственное обсуждение статьи в виде ответов на вопросы:

Do you think …. ?

What ..... ?

Why ..... ?

Do you think ..... ? If yes, give some examples.

Is it necessary to introduce …….. ?

Is there ……., for example, in …… ?

Can you ..... ?

Do you think that all indicators of …….. in the article?

Can you add more examples of ……. ?

III. Работа над продуктивными навыками студентов – письмом:

1) письменная работа:

Write the words and phrases about …….. .

Write own words and phrases about …… .

Write an essay on one of the following topics …… .

Write your own tips on how to …….

Use as many words / phrases given below as you can.

IV. Проведение тестирования:

1) работа с тестами.

V. Подведение итогов работы студентов.

VI. Рефлексия: индивидуальная и групповая.

1) Here are five reasons why feedback is important in communication skills: 1) Feedback is there all the time. 2) Feedback is an opportunity to motivate. 3) Feedback is a way to keep learning. 4) Feedback is just another word for effective listening. 5) Feedback is essential to develop performance.

Feedback is a supporting act.

The language, which we use, is very important here.

Every day we speak or listen to another person in our tone of voice, in the words we use we communicate feedback.

Giving feedback, we show understanding. For example, I see. OK. I have the same issue.

Know what you want to know.

Know what you want to say.

Reflect on you own feedback.

Feedback can be doing during and after learning.

It should focus on what is being learnt (it is a learning criteria) and how students should go about it (it is a success criteria).

Feedback should provide information on how and why the student has or has not met the criteria.

We should always welcome feedback. [1]

Метод формирования интегрированных навыков достаточно хорош и эффективен для проведения занятий в группах с любым количеством студентов.

Другим достаточно эффективным методом активного развития продуктивных навыков (говорение и письмо) можно считать метод обсуждения определённой темы за круглым столом в рамках реализации возможностей применения практикума по культуре речевого общения на английском языке, например, с профессиональной направленностью, чтобы произошло профессиональное осмысление студентами своей деятельности на занятиях по практике речевого общения.

Продуктивный навык – говорение можно активно развивать при организации обсуждения за круглым столом определённой темы. В группе, где численность студентов составляет 12 или 14 человек, можно создать две подгруппы с равным количеством студентов в каждой из них. В этих подгруппах должны быть выбраны координаторы. Этот координатор должен будет руководить подгруппой, и выступить председателем собрания.

Можно предложить для начала следующие темы для обсуждения: 1) The situation with Brexit. 2) The current relations. 3) Relations between the President and the Parliament. 4) The government of country.

Целью обсуждения выступает всесторонне рассмотрение политической и экономической ситуации в стране и мире, начиная с истории вопроса и завершая выработкой рекомендаций для выхода из кризиса.

В процессе обсуждения рекомендуется использование элементов ролевой игры. Студенты должны сами выбрать себе роли с учётом принадлежности (страновой или партийной) своих персонажей и подготовить выступления. Необходимо предложить для подготовки к выступлению использовать различные материалы из доступных студентам источников в качестве дополнительного чтения для восполнения фоновых знаний.

В процессе работы с материалами, различными носителями информации, распределёнными базами данных, с современными базами знаний, а также с информацией из глобальной компьютерной сети студенты должны будут применить различные виды чтения: 1) просмотровое; 2) поисковое; 3) изучающее; 4) реферативное, 5) исследовательское, вырабатывая определённые общепрофессиональные компетенции. Студенты учатся свободно выражать свои мысли, правильно использовать разнообразные языковые средства, владеть доступными способами выражения семантической, коммуникативной и структурной преемственности между частями высказываний, которые представляют в данном случае композиционные элементы текста.

В процессе работы в подгруппах студенты выполняют множество других заданий, активируя всех других участников подгруппы. В итоге, студенты в подгруппах готовят отдельно: 1) квиз, позволяющий проверить понимание аудиторией страноведческих реалий, используемых в данных выступлениях (квиз готовится всей подгруппой, которая участвует в обсуждении, а выполняется слушателями, то есть второй подгруппой студентов, которые в данный момент на этом занятии не участвуют в обсуждении темы); 2) резюме предложений, которые вырабатываются в ходе дискуссий (данное задание выполняется именно той подгруппой, которая не участвовала на занятии в обсуждении); 3) методические комментарии (данное задание выполняется также именно той подгруппой, которая не участвовала на занятии в обсуждении).

Фактически в процессе подготовки дополнительных заданий подключается письменная речь.

Кроме этого, студенты стараются овладеть наиболее сложным аспектом в изучении английского языка – аудированием. Поскольку характер языкового материала, условия аудирования, смысловое содержание, источники информации, индивидуальные особенности говорящих студентов, прежде всего, их манера речи, темп речи, наличие акцента, а также собственные особенности слушающих студентов, их аудитивный опыт накладывают свой отпечаток на процесс аудирования, позволяющий использовать аудирование как мощное средство обучения английскому языку. Аудирование способствует усвоению лексического состава языка и его грамматические структуры, а также даёт реальную возможность овладеть звуковой стороной языка, его фонемным составом и интонацией: мелодикой, ритмом, ударением. Говорение и аудирование обеспечивают возможность коммуникации на английском языке.

После обсуждения в каждой подгруппе можно кратко обсудить рефлексивные вопросы: 1) Почему необходимо заниматься интегративной деятельностью? 2) Какие виды речевой деятельности были задействованы? 3) Какие знания, умения и навыки были развиты в процессе обсуждения заданий? 4) Что вызвало трудности? 5) Как сделать эти задания более эффективными?

Стремительные изменения, происходящие в обществе, отражаются и на системе среднего и высшего образования. Время требует от преподавателя новых методик, которые ориентированы на формирование коммуникативной компетенции у студентов, изучающих английский язык. Прежде всего, необходимо обучить студентов осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на английском языке. Для достижения этой цели необходимо применить методику коммуникативного системно-деятельностного подхода, позволяющего решать воображаемые и реальные задачи посредством речевой деятельности. Такое моделирование различных жизненных ситуаций должно обеспечить нахождение путей решения предложенной проблемы в процессе индивидуального и группового изучения английского языка в ходе активного общения (так называемое «обучение на основе общения»).

Благоприятным условием реализации коммуникативного системно-деятельностного подхода в процессе обучения английскому языку в системе высшего образования является активное применение современных инновационных технологий, с одной стороны.

С другой стороны, в процессе обучения английскому языку для активизации познавательной деятельности студентов должны постоянно применяться активные методы обучения, которые считаются достаточно эффективными в этом отношении. Значительная часть этих активных методов обучения английскому языку строятся преимущественно на диалоге. Диалог предполагает свободный обмен мнениями о возможных путях разрешения предложенной проблемы. Все активные методы обучения характеризуются вовлечённостью студентов в учебный процесс и, соответственно, достаточно высоким уровнем активности (по сравнению с исполнительской или репродуктивной деятельностью) большей части обучающихся студентов, занятых творческой, поисковой деятельностью.

Одними из самых эффективных приёмов в обучении английскому языку являются метод дискуссии и проблемное обучение. Чаще всего преподаватель предоставляет студентам задание, которое имеет несколько путей решения. В ходе обсуждения проблемы

все студенты самостоятельно пытаются её решить и находят своё решение (разрешение проблемы). В реальности получается, что студенты предлагают свои решения, которые составляют множество вариантов решения ранее поставленной задачи. Преподаватель выступает в роли модератора дискуссии, а модерация дискуссии направлена на формирование правильного процесса поиска решения поставленной задачи. В ходе дебатов студенты могут свободно высказывать свою точку зрения по обсуждаемым вопросам, аргументировать её, возразить собеседнику. Происходит настоящее общение на английском языке. Взаимодействие студентов и преподавателя направлено на совместный поиск решений, совместный анализ результатов совместной работы.

Другими активными приёмами являются активные деловые различные игры. Обычно все игры построены на активизации и интенсификации учебной деятельности студентов. Стандартная реализация игровых ситуаций и приёмов на занятиях английского языка происходит по нескольким основным направлениям: 1) учебная деятельность подчиняется правилам игры; 2) дидактическая цель ставится перед студентами в форме игровой задачи; 3) весь учебный материал используется в качестве средства игры; 4) в учебную деятельность вводится элемент соревнования; 5) элемент соревнования должен перевести дидактическую задачу в игровую задачу; 6) успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Процесс подготовки любой деловой игры начинается с разработки сценария игры. Содержание игры включает в себя: 1) постановку учебной цели занятия; 2) описание изучаемой проблемы; 3) обоснование поставленной задачи; 4) план деловой игры; 5) общее описание процедуры игры; 6) содержание ситуации и характеристика всех действующих лиц; 7) ввод в игру; 8) ориентация участников и экспертов; 9) алгоритм работы; 10) формулировка главной цели занятия; 11) обоснование постановки проблемы; 12) выбор ситуации; 13) предоставление дополнительных материалов в виде инструкции и правил игры.

Предлагаемые нами методы и приёмы коммуникативной направленности в процессе обучения студентов английскому языку должны сочетаться с традиционными методами, приёмами, подходами обучения иностранному языку. Стандартное формирование навыков устной речи в монологической и диалогической форме должно осуществляться посредством речевых, языковых упражнений, ответов на вопросы, пересказа, составления миниатюрных диалогов и миниатюрных монологов. Развитие речевой деятельности предполагает отработку речевых действий, приводящих к формированию коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция постепенно становится способностью соотносить приобретённые языковые средства с условиями и задачами коммуникативного общения с учётом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразностью данного высказывания. [2, с. 51]

При проведении практических занятий необходимо активизировать учебный процесс посредством использования различных ролевых игр, деловых ситуаций, а также разных традиционных и инновационных технологий обучения английскому языку.

Следует отметить, что внеаудиторное чтение остаётся необходимым и обязательным компонентом процесса обучения английскому языку для совершенствования навыков чтения иностранного текста, расширения словарного запаса, закрепления изученных грамматических конструкций, приобретение навыков внеаудиторной самостоятельной работы студентов с текстом на английском языке с извлечением необходимой информации.

Общепринятая методика обучения английскому языку в высшем учебном заведении должна быть построена с учётом оптимального соотношения чтения, говорения, письма и аудирования на разных этапах обучения языку и их взаимосвязи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Hattie, J. And Yates, G. (2014) The role of feedback in Visible Learning and the Science of How We Learn NY: Routledge. – P. 64.-71.

2. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орёл: Изд-во Орл. гос. ун-та ОГУ, 2005. – С. 49-52.

3. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://clck.ru/MqLeM – Дата обращения: 10.04.2021.

4. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://termin.ru. – Дата обращения: 10.04.2021.

5. Инновационные технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://center-yf.ru. – Дата обращения: 10.04.2021.

6. Крылов О.Н. Традиции и инновации учебного содержания. Монография / О.Н. Крылов. – СПб.: Аграф, 2004. – 120 с.

7. Применение инновационных технологий в образовательном процессе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://stranatalantov.com. – Дата обращения: 10.04.2021.

8. Современные технологии обучения: общая характеристика, особенности реализации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://orenipk.ru. – Дата обращения: 10.04.2021.

9. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения: монография. – М.: Союз, 2005. – 192 с.

УДК: 37.02(575.2) (043.3)

Сыдыкбаева М. М., Жолдошбекова А. Ж.

Кыргызстан, Бишкек шаары.

АВИАЦИЯ АДИСТИГИНДЕ БИЛИМ АЛЫП ЖАТЫШКАН СТУДЕНТТЕРДИН ТИЛДИК КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН ТҮЗҮҮ - ОКУТУУ ПРОЦЕССИНИН АЛГЫЛЫКТУУ БАГЫТЫ

Аннотация: Авиация адистигинде билим алып жатышкан студенттердин тилдик компетенттүүлүгүн түптөөнүн, өстүрүүнүн зарылдыгы туурасында сөз болот. Бул багытта билим алып жатышкан студенттердин тилдик профессионалдык компетенциясын калыптандыруу өзүнө диагностикалык, аналитикалык, максаттуу, мазмундуу жана процессуалдык компоненттерди камтыган үлгүнүн жана профессионалдык тилдик компонентке ээ болуу этабынын негизинде ишке ашырылышы керек экендиги айтылат.

Түйүндүү сөздөр: кесиптик тилдик компетенция, психологиялык-педагогикалык түшүнүк, психологиялык, усулдук, лингвокоммуникациялык, профессионалдык-прикладдык учурлар.

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО АВИАЦИОННЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ - ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: Необходимо говорить о необходимости установления и развития языковой компетенции студентов авиационного профиля. Утверждается, что в основе процесса формирования профессиональной языковой компетенции студента, обучающегося по данному направлению, должна лежать модель, включающая диагностический, аналитический, целевой, содержательно-методический компоненты и этап овладения профессиональным языковым компонентом.

Ключевые слова: профессиональная языковая компетенция, психолого-педагогические концепции, психологические, методологические, лингвокоммуникационные, профессионально-прикладные аспекты.

THE FORMATION OF THE LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS STUDYING IN AVIATION SPECIALTIES IS A PRIORITY DIRECTION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract: It is necessary to talk about the need to establish and develop the language competence of aviation students. It is argued that the process of forming the professional language competence of a student studying in this area should be based on a model that includes diagnostic, analytical, target, content-methodological components and the stage of mastering the professional language component.

Key words: professional linguistic competence, psychological and pedagogical concepts, psychological, methodological, linguistic communication, professionally applied aspects.

Кыргыз тилин экинчи тил катары окутууда студенттердин тилдик компетенциясын түзүүнүн лингводидактикалык негиздерин ишке ашыруу жана авиация адистигинде билим алып жатышкан студенттерди кесиптик тилдик компетенттүүлүккө даярдоодо боюнча бир топ иштер аткарылып келет. Авиация адистигинде билим алып жатышкан студенттердин тилдик компетенттүүлүгүн өстүрүүнүн зарылдыгы эмнеде? - деген суроо туулат. Биринчиден улуттук авиа компанияларда иштеген ар бир адис жергиликтүү элдин, түпкү улуттун тилин, башкача айтканда мамлекеттик тилди билиши жөндүү. Аэропортко киргенден баштап адам кайсы мамлекетке келгенин билет. Ошол мамлекеттин тилинде бардык көрнөк-жарнактар сабаттуу жазылып туруусу абзел. Анан ар бир аэропорттун кызматкери мамлекеттик тилде саламдашып, жагдайды мамлекеттик тилде түшүндүрөт. Экинчи планда дүйнөлүк тил катары кабыл алынган англис тилине которуп берүү, сүйлөө талап кылынат. Мына ушул өнүттөн алып караганда ар бир авиация адистигинде билим алып жаткан студент мамлекеттик тилди - кыргыз тилин, ошону менен катары англис тилин да жогорку деңгээлде билүүсү зарыл. Аталган эки нерсе эске алынып, бүгүн И.Абдраимов атындагы Кыргыз авиациялык институтунда кыргыз тилин жана англис тилин окутууга өзгөчө басым жасалууда.

Кесиптик тилдик компетенттүүлүктү түптөөнүн көйгөйлүү маселелерин коюу, педагогикалык процесстин жана инсан аралык мамилелердин гумандаштырылышына багытталган билим берүүнүн жаңы системасын түзүүнү божомолдогон эскилиги жеткен педагогикалык парадигманы алмаштырууга байланышкан жана компетенттүүлүк ыкмасына негизделген тил үйрөтүүгө болгон жаңы системаны тургузууга карата талаптарды шарттайт, ал эми эң башкы басым студенттин негизги психикалык чөйрөлөрүн, анын инсандык сапаттарын өнүктүрүүнү жана инсандыктын бүтүндүк менен гармониялуу өнүгүүсүн, интеллектуалдык потенциалынын жогорулоосун стимулдаштырууну божомолдогон кесиптик тилдик компетенцияларын түптөөгө карата аракеттер жасалууга тийиш. Авиация адистиктеринде билим алып жатышкан студенттерде кесиптик тилдик компетенттүүлүктү түптөө, студенттер тарабынан лингвистикалык жана кесиптик компетенцияларды ийгиликтүү өздөштүрүүнүн психологиялык-педагогикалык шарттарын, ошондой эле инсандыктын жана жекечеликтин маанилүү сапаттарын жана мүнөздөрүн өнүктүрүүнү кошо камтыган ушул процесстин үлгүсүн иштеп чыгууну талап кыла тургандыгында.

Негизги идеяны иш жүзүнө ашыруу үчүн жана бар болгон карама-каршылыктарды алып таштоо үчүн, төмөнкү милдеттерди чечүү зарыл:

1) болочок адистерде, анын ичинен авиация адистигинде билим алып жатышкан студенттерде кесиптик тилдик компетенттүүлүктү түптөө проблемасынын абалын ата мекендик жана чет элдик тажрыйбадан алып талдап чыгуу жана аны чечүүнүн негизги тенденцияларын табуу;

2) кесиптик тилдик компетенттүүлүктүн маңызын тактоо жана авиациялык профилдеги адистик үчүн кесиптик тилдик компетенциялардын курамын аныктоо;

3) келечек адистердеги (авиация адистигиндеги студенттер) кесиптик тилдик компетенттүүлүктүн түптөлүшүнүн факторлорун жана шарттарын табуу:

4) ЖОЖдун студенттеринде (авиация адистигиндеги студенттерде) кесиптик тилдик

компетенттүүлүктүн түптөлүү технологиясын иштеп чыгуу;

Кесиптик тилдик компетенттүүлүктү билим берүүнүн теориясына жана практикасына психологиялык-педагогикалык түшүнүк катары киргизүү окуу процессинин өнүгүп келе жаткан функциясынан кошумча багытталууну көрүүгө шарт түзөт – адамдын маданият аралык кесипкөй коммуникациясы тармагындагы жөндөмүнө, анын жүрүшүндө студенттердин инсандык жана кесиптик өсүшүн жүзөгө ашыруу, ал эми тилди билүүсү адистин ажыратылгыс квалификациялык мүнөздөмөсү катары кабыл алынат.

Кесиптик компетенттүүлүктүн маңызын табуу боюнча илимий изилдөө адабияттарынын маалыматтарын карап чыгуу менен, авиация адисинин кесиптик компеттенттүү адис катары инсандык сапаттуу мүнөздөмөнү көргөзүп турат деп бүтүм чыгарса болот, ага илимий-теориялык билимдер тутуму, анын ичинде авиация адистиги тармагындагы атайын билимдер, кесиптик билгичтик, тажрыйба, компетенттүү авиация адисти болуу үчүн туруктуу керектөөнүн бардыгы, өз профилинин профессионалдык компетенттүүлүгүнө болгон кызыкчылыктын болушу кирет.

Тилдик компетенттүүлүк жалпы түрдө билим берүүнүн интегративдүү жекелигин көргөзөт десек болот, ал айлана- чөйрөдөгүлөрдүн баалуулукту түшүнүүсүн, аракетке нускама катары чыгып жаткан конкреттүү лингвистикалык билимди, өзүн-өзү аныктоого жана башка лингвосоциумдардын өкүлдөрү менен өз ара аракеттенүүнүн субъективдүү жөндөмдүүлүгүн, тапшырманы тилди үйрөнүү менен приваттуу жана профессионалдык мүнөздө чече билүүнү бириктирип турат.

Авиация адистигиндеги студенттердин тилдик компетенттүүлүгүн дагы кененирээк мүнөздөп түшүнүү үчүн бул көрүнүштү психология-педагогикалык, лингвистикалык жана методологиялык абалда компетенттүү талдоо жүргүзүү керек. Мунун натыйжасында тилдик компетенттүүлүктүн төрт компонентке бөлүп карооо болот: психологиялык, усулдук, лингвокоммуникациялык жана профессионалдык-прикладдык. Бул курамдын ар бир компоненти тилдик компетенциянын кандайдыр бир жыйнагы менен толтурулган, жалпы көптөгөн бирдикти түздү. Авиация профиль адистиги үчүн тилдик компетенцияларынын маңызын ачуу милдетин коюу менен, биз профессионалдык тилдик компетенттүүлүктү калыптандырууга бир гана тилдик атайын аракеттер таасир бербестен, анда тил болгону материал катары кызмат кылып, компетенттүүлүктү калыптандырууда маңыздуу ролду лингвистикалык эмес учурлар да ойнойт деген жыйынтыкка келдик (психологиялык, усулдук, профессионалдык-прикладдык, ж.б.). Профессионалдык тилдик компетенттүүлүктү калыптандыруу көйгөйүн изилдөө учурунда, бул процессти студенттин индивидуалдуулугу жана анын негизги тармактарынын – интеллектуалдык, мотивациялык, эрк, эмоционалдык, өзүн жөнгө салуу, предметтик- практикалык жана экзистенционалдык өнүгүшү проблемасынан бөлүп карооо болбойт деген жыйынтык чыгарууга болот.

Ошентип, авиация адистигиндеги студденттин тилдик компетенттүүлүгүнүн алдында анын профессионалдык ишмердүүлүк спецификасын, тилдик компетенциялардын спецификасын жана авиация тармагындагы ата мекендик жана чет элдик тажрыйбанын айырмасын чагылдырган тапшырмаларды чече билүү жөндөмдүүлүгү түшүндүрүлөт.

Авиация адистигиндеги студенттин тилдик профессионалдык компетенциясын калыптандыруу процесси өзүнө диагностикалык, аналитикалык, максаттуу, мазмундуу жана процессуалдык компоненттерди камтыган үлгүнүн жана профессионалдык тилдик компонентке ээ болуу этабынын негизинде ишке ашырылышы керек. Авиациялык профиль

адистиги боюнча профессионалдык тилдик компетенцияны тилди окутуу, үйрөтүү максаты катары алдыга жылдыруу, эл аралык кызматташуу шартында студенттин болочок профессионалдык ишмердүүлүгүнүн спецификасын эске алуу менен тил үйрөтүү боюнча окуу материалынын мазмунун тандоо жана түзүү, профессионалдык тилдик компетенцияга ээ болуу үчүн зарыл болгон жөндөмдүүлүктү өнүктүрүүнүн мыйзам ченемдүүлүгүн ишке ашыруучу окутуунун формаларын жана ыкмаларын колдонуу, профессионалдык тилдик компетенттүүлүк мониторингин ишке ашыруу үчүн диагностикалык жабдууларды иштеп чыгуу, алдыңкы илимий ыкмалардын: компетенттүүлүк, бир бүтүндүк, андрогогикалык, аксиологиялык, инсандык-ишмердүүлүк ж.б. негиз салуучу принциптерин эсепке алуу.

Студенттердин тилдик компетенттүүлүгүнүн калыптанышынын иштелип чыккан критерийлери жана деңгээли студенттердин бир баскычтан экинчи баскычка өтүүсүнүн камсыздалышын жана калыптануу процессинин жүрүшүн байкоо мүмкүндүгүн берет.

Теориялык негиздемелер жана тажрыйбалык маалыматтар, студенттердин тилдик компетентүүлүгүн калыптандыруу процесси ЖОЖдо окуп жатканда ийгиликтүү болот деп корутунду чыгарууга мүмкүндүк берет, эгер:

1) мамлекеттик тилди окуу процессин жүрүштүн компетенттүүлүгүнүн негизинде алып барса;

2) профессионалдык тилдик компетенциянын курамын авиациялык профилдин адистиктери боюнча аныктаса;

3) профессионалдык тилдик компетенттүүлүк студенттерди (болочок авиация адистерин) мамлекеттик тилге окутууда башкы максаттардын бирине айланса;

4) студенттердин тилдик компетенттүүлүгүн калыптандырууда окутуу процессинде индивидуалдуулук чөйрөсүн өнүктүрүү менен биримдикте ишке ашырылат, жана бул багыт ЖОЖдогу адисти даярдоодо маанилүү максат болуп саналат.

5) кыргыз тилин бөтөн тил катары окутуу процессинде тилдик компетенцияларды чагылдырган тапшырмаларда жана кырдаалдарда болочок процессионалдык ишмердүүлүктүн спецификасын эске алган жабдуулар колдонулушу керек.

6) окуу планынын жана программасынын алкагында табигый окуу процессинде ишке ашырылган жана компетенттүү жүрүштүн принциптеринин талаптарын эске алуу менен түзүлгөн дидактикалык материалдар иштелип чыгылышы жөндүү.

7) профессионалдык тилдик компетенттүүлүктү баалоонун критерийлери иштелип чыгышы.

Жогоруда айтылган критерийлер боюнча, диагностикалык каражаттарды, адистин профессионалдык тилдик компетенттүүлүгүн баалоо процедурасын жакшыртууга, профессионалдык тилдик компетенттүүлүктү калыптандырууга багытталган окуу – методикалык комплекс жана жаңы окуу куралы иштелип чыкты.

Колдонулган адабияттар:

1. Еремин Ю. В. Профессионально-коммуникативная подготовка учителя иностранного языка в педагогическом вузе /Ю. В. Еремин. СПб., 1996.-45с.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования /И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. 34-44- б,

3. Рысбаев С, Кыргыз Республикасындагы тил саясаты жана мамлекеттик тилди үйрөтүүнүн жаңы модели тууралуу, Кыргыз билим берүү академиясынын кабарлары, Бишкек.; 2012, 30-34б,

4. Сыдыкбаева М.М. Кыргыз тилин ЖОЖдордо экинчи тил катары окутуунун лингводидактикалык негиздери /Монография. Б; 2016, -238 б.

5. Шанский Н.М, Резниченко И.Л, Кудрявцева Т.С. и.др “ Что значить знать языки владеть им “- Л.; 1969. 40 – б,

УДК 821.82

Г.К. Осмоналиева

Бишкек ш., Кыргызстан

Ж.БАЛАСАГЫН АТЫНДАГЫ КУУДА КЫРГЫЗ ТИЛИН «КЫРГЫЗТЕСТ» СИСТЕМАСЫ МЕНЕН ОКУТУУ ЖАНА ДИСТАНТТЫК «ОНЛАЙН» ФОРМАТТАГЫ БИЛИМ БЕРҮҮНҮН ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

ОБУЧЕНИЕ КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКА В КНУ ИМ.Ж.БАЛАСАГЫНА ПО СИСТЕМЕ КЫРГЫЗТЕСТ И ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ В ОНЛАЙН ФОРМАТЕ

LEARNING KYRGYZ AT THE KNU BY I.J. BALASAGYN ON THE KYRGYZ TEST SYSTEM AND THE PECULIARITIES OF ONLINE LEARNING

Аннотациясы: Аталган макалада - кыргыз тилин окутууда тил билүү денгээлдери боюнча Кыргызтест эл аралык стандарттарын Ж.Баласагын атындагы КУУда жайылтуу жөнүндө жана европалык шкала менен баалоо системасын колдонуу тууралуу баяндалат. Андан тышкары “онлайн” форматта окутуунун өзгөчөлүктөрү (оң жана терс) жактары жөнүндө тажрыйбадан алынган кеңири маалымат берилет.

Аннотация: В данной статье говорится о современном подходе к обучению кыргызского языка в КНУ им.Ж. Баласагына, с использованием европейской шкалы обучения и системы Кыргызтест. Также подробно описывается и анализируется ситуация обучения в “онлайн” формате за период пандемии. Приводятся статистические данные и анализ преимуществ и недостатков онлайн обучения.

Abstract: This article discusses the modern approach to learning Kyrgyz at the KNU by I.Y. Balasagyna, using the European curriculum and the Kyrgyz test system.

Негизги сөздөр: лексикалык минимум; грамматикалык минимум; мамлекеттик тилди өнүктүрүү боюнча концепция; өнүгүү стратегиясы; тил денгээлдери; европалык шкала; сөздүктөр; Кыргызтест; элементардык; ортоңку; базалык; жогорку денгээлдер; субтест; коммуникативдик ыкмалар; онлайн формат; өзгочөлүктөр; статистикалык маалымат; байкоо; кырдаал; угуу; сүйлөө; окуу; жазуу; коммуникативдик компетенциялар; көп тилдүү чөйрө.

Ключевые слова: лексический минимум; грамматический минимум; концепция развития государственного языка; стратегия развития; уровни преподавания языка; европейская шкала; Кыргызтест; элементарный; базовый; средний; высокий уровни; субтесты; коммуникативные методы; онлайн формат обучения; особенности обучения; статистические данные; наблюдения; аудирование; говорение; чтение; письмо; коммуникативные компетенции; полиязычная среда.

Keywords: Lexical minimum; grammatical minimum; concept of development of the state language; development strategy; levels of language teaching; European scale; Kyrgyz test; elementary; basic; middle; high levels; subtests; communication methods; online learning format;

training features; statistics; observations; auditing; speaking; reading; writing; communicative competences; poly stual environment.

КРдин билим берүү тармактарында “Болон” системасына толук өтүү жана Европалык стандарттарга жооп бере турган программалар, долбоорлор жана ар кандай расмий документтер иштелип чыкты.

Андыктан мамлекеттик тил жаатында да өзөктүү өзгөрүүлөр болууда. КРдин мамлекеттик тилди жана тил саясатын өркүндөтүү боюнча 2014-2020 жылдарга карата Улуттук программа иштелип чыккан жана Кыргыз республикасынын ар бир жараны - бала бакчадан, мектептен баштап, ЖОЖдорго чейин, Европалык стандарттарга жооп берген, тил билүү денгээлдери боюнча тилди үйрөнүп, тил каражаттар системасын түшүнүү абзел.

Тил каражаттар системасында – лексика эң негизги, керектүү тил үйрөтүүдөгү компонеттин бири болуп эсептелет жана Угуу (адирование) Сүйлөө(говорение), Окуу (чтение) Жазуу(письмо) багытында речти өркүндөтүүдө негизги элементтердин бири болуп эсептелет. Тилди мыкты өздөштүрүү үчүн- тилди үйрөнүү гана максатты көздөбөстөн, аны өнүктүрүү жана баалоо системасын аныктоо зарыл.

Биздин өлкөдө мамлекеттик тилди билүү денгээлин аныктоо максатында Кыргызтест системасы иштелип жайылууда.

Аталган Кыргызтест системасы – тилди үйрөтүү эл аралык тажрыйбаларга таянып, үйрөнүүчүлөрдүн негизги коммуникативдик компетенцияларын өркүндөтүүгө жана баалого көздөлөт. Аталган система Кыргыз республикасындагы жарандардын, башка улуттагы элдердин жана чет өлкөлүктөрдүн кыргыз тилин билүү денгээлин жана башка тилди колдонуу компетенттүүлүгүн аныктайт.

Көп жылдар бою кыргыз тилинин окутуучулары кыргыз тилин формалдык грамматиканы үйрөтүү түрүндө гана окутуп келген болчу, тил үйрөнүүчүлөр көбүнчө эрежелерди жаттап, бирок сүйлөө речин, сөз байлыгын өнүктүрө албай келген.

КРдин Мамлекеттик тилди өнүктүрүү жана өркүндөтүү боюнча 2014-2020-жылынын Улуттук программанын жана КЫРГЫЗТЕСТ тарабынан мамлекеттик тилди билүү

денгээлине коюлган талаптардын негизинде, кыргыз тили боюнча - сөздөрдүн жана сөз айкаштардын минималдык жыштыгы сунушталып, ар бир тил билүү денгээлдери көп тилдүү чөйрөгө багытталып киргизилген.

Алар: А1элементардык; А2базалык; В1ортоңку; В2 ортодон жогору; С1жогору деген денгээлдерди түзөт.

Аталган Минимум – кыргыз тилин өз алдынча үйрөнүүгө сунушталган жана тил билүү денгээлин аныктоого багытталган. Сунушталган минимум – дүйнөлүк жана Европалык стандарттарына, тил билүү денгээлдер шкаласына жана принциптерине негизделип түзүлгөн.

Андан тышкары, европалык чет тилдерди үйрөтүү стандарттарына негизделип, Кыргыз республикасынын коомдук-социалдык өзгөчөлүктөрдү эске алуу менен түзүлгөн.

*Элементардык А1 денгээлде 900сөз бирдигин жана негизги этикеттик сөз айкаштарын билүү зарыл жана бул денгээлдге төмөнкүдөй тилдик жана кептик көндүмдөр ишке ашырылат:

-лексиканы жана грамматиканы колдоно билүү;

-чакан көлөмдөгү текстти же билдирүүнү окуп, жалпы маанисин түшүнө билүү;

-чакан көлөмдөгү так жана жай айтылган же окулган аудиотексттин же билдирүүнүн жалпы маанисин түшүнө билүү;

-кыргыз тилинин адабий ченемдерин сактоо менен өзүнүн оюн оозеки жана жазуу түрүндө билдире алуу.

*Базалык: А2 денгээлде -1300 активдүү сөз бирдиги жана негизги этикеттик сөз айкаштарын камтыган лексикалык минимум болуш керек:

-лексиканы жана грамматиканы колдоно билүү;

-чакан көлөмдөгү айтылган же окулган аудиотексттин же билдирүүнүн жалпы маанисин түшүнө билүү;

-кыргыз тилинин адабий ченемдерин сактоо менен өзүнүн оюн оозеки жана жазуу түрүндө билдире алуу;

*Орто: В1денгээлде студенттер жана жалпы тил уйронүүчүлөр 3000активдүү сөз бирдигин жана негизги этикеттик сөз айкаштарын камтыйт:

-лексиканы жана грамматиканы колдоно билүү;

-ушул деңгээлге ылайык келген текстти же билдирүүокуп, негизги мааниси түшүнө билүү;

-чакан көлөмдө так жана жай айтылган же окулган аудиотексттин же билдирүүнүн негизги маанисин түшүнө билүү;

-кыргыз тилинин адабий ченемдерин сактоо менен өзүнүн оюн расмий жана расмий эмес стилде оозеки жана жазуу түрүндө билдире алуу.

Ортодон жогору: В2 дээңгелге жараша төмөнкүдөй тилдик жана кептик көндүмдөришке ашырылат:

-лексиканы жана грамматиканы колдоно билүү;

-түрдүү жанрдагы текстти же билдирүүнү окуп, негизги жана көмүскөдө берилген (имплициттик) маалыматты түшүнө билүү;

-чакан көлөмдө айтылган же окулган аудиотексттин негизги маанисин түшүнө билүү;

-кыргыз тилинин адабий ченемдерин сактоо менен өзүнүн оюн расмий стилде оозеки жана жазуу түрүндө билдире алуу.

Ортодон жогоруу дэңгээлде сүйлөгөн адамдын өзүнүн иш чөйрөсүнө жана кырдаалга жараша таасир этүүчү мүнөздөгү кайрылуулар.

Ортодон жогору денгээл В2 – 6000 активдүү сөз бирдигин жана этикеттик сөз айкаштарын камтыйт.

-Ал эми жогорку: С1 деңгээл 9000 активдүү сөз бирдигин жана этикеттик сөз айкаштарын камтып, жогорку денгээлге жараша төмөнкүдөй тилдик жана кептик көндүмдөрдү камтыйт:

-лексиканы жана грамматиканы колдоно билүү;

-түрдүү жанрдагы колөмдүү текстти окуп, негизги жана комүскөдө берилген (имплициддик) маалыматты түшүнө билүү;

-табигый ылдамдыкта айтылган оозеки кепти түшүнө билүү;

-кыргыз тилинин адабий ченемдерин сактоо менен өзүнүн оюн расмий жана расмий эмес оозеки жана жазуу түрүндө билдире алуу.

-жогорку денгээлде суйлөгөн адам өзүнүн иш чөйрөсүнө жана кырдаалга жараша, оозеки же жазуу жүзүндө таасир этүүчү мүнөздөгү кайрылуулар менен эл алдында даярдыгы жок суйлөй билүүсү ишке ашырылат.

Демек, ЖОЖдордун окутуучулары мамлекеттик тил боюнча европалык шкала принциптерине таянып тил үйрөтүүдө Кыргыз тест системасынын жөнөкөйдөн - жогорку денгээлге чейин тил билүү системасын колдонуп, ар бир топту көп тилдүү чөйрөдө (полиязычная среда) окутуу принциптерине таяныш керек.

Албетте –денгээлдер боюнча окутууда – лексикалык минимудардын түзүлүшүнө жана активдүү сөздүктү системалоого кылдаат көнүл буруп, жазуу жана кеп речин анализдөө зарыл.

Буга байланыштуу – тил үйрөнүп жаткан жарандар, студенттер, кайсы денгээлде үйрөнбөсүн, эң негизгиси:

1) коммуникативдик принциптерге ээ болуп, тилдик каражаттарды туура колдонушу зарыл;

2) Алар логикалык ой жүгүртүп, сөздөрдү, сөз айкаштарды группаларга бириктирип, тема жана тематика боюнча бөлүшү абзел;

3) Тилди үйрөнүп жаткандар, ар- бир тилдик караржаттарды түшүнүп, туура колдонууга мүмкүнчүлүгүн жумшаш керек;

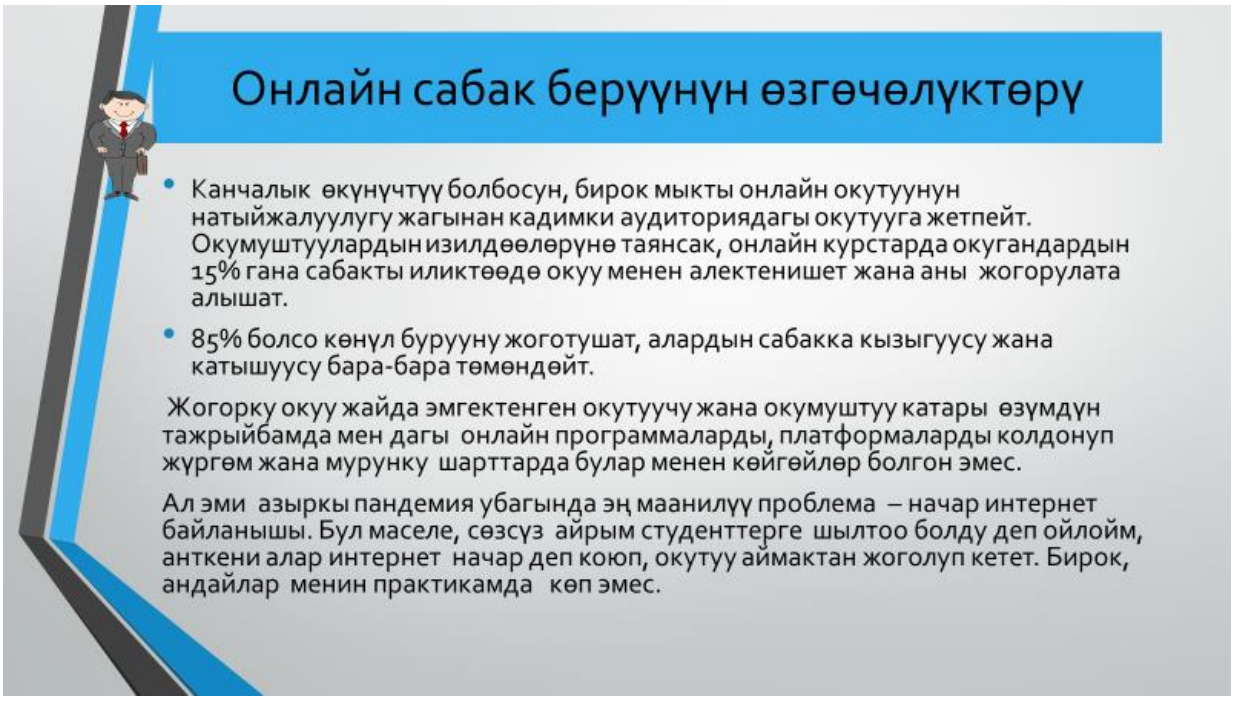
4) Өздөрүнүн оюн – так жана кысылбастан билдириш керек;

5) Тиешелүү иш кагаздарды жаза билүүгө шарт.

2020-жылдын март айынан баштап дүйнө жүзүнө пандемия келгенине байланыштуу, Кыргызстанда да башка өлкөлөргө окшоп билим алуу форматы өзгөрүп – онлайн формат окутуусуна өттүк.

Албетте, мындай окутууга жалпы билим берүү системасы даяр болгон эмес, андыктан, бул процесте көп кызыктуу фактылар жана мүчүлүштүктөр кездешти.

Мисалы, кыргыз тили практикалык курсун берип жатып, мындай кызыктуу көрүнүштөрдү байкоого болот:



Онлайн форматта окутууда сөзсүз:

студенттердин жана алардын ата-энелеринин реакциясы

окутуучунун мүмкүнчүлүктөрү, билими, сабак берүү денгээли

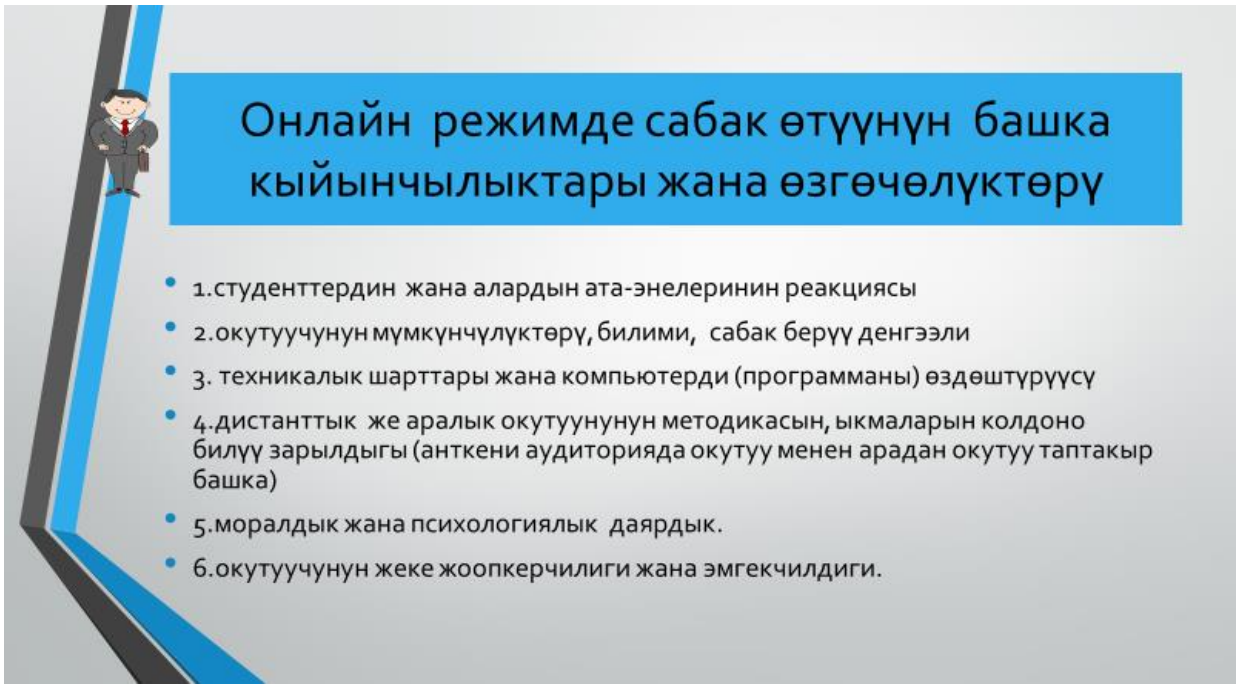
техникалык шарттары жана компьютерди (программаны) өздөштүрүүсү

дистанттык же аралык окутуунунун методикасын, ыкмаларын колдоно билүү зарылдыгы (анткени аудиторияда окутуу менен арадан окутуу таптакыр башка)

моралдык жана психологиялык даярдык.

окутуучунун жеке жоопкерчилиги жана эмгекчилдиги эске алынуусу зарыл.

Бирок, онлайн форматта окутууда, жогоруда айтылгандын баарын эске алуу менен төмөнкүлөрдү байкасак болот:



Жыйынтыктап айтканда – онлайн режимде окутууда оң жана терс жактары да байкалды:

Жакшы жактары – окутуучу үйдөн чыкпай сабак өтөт, жолго убакыт коротпойп, техника каражаттарын өздөштүрүүнү үйрөнөт, сабакка көп убакыт бөлүп, жооптуу даярданат.

Терс жактары – окутуучу менен студенттин ортосундагы жакын, жандуу мамиле жок, убакыттын тардыгына байланыштуу мугалим ар бир студентти сурай албайт жана үй тапшырманы жакшы текшере албайт.

Балдардын сабакка болгон мамилеси өзгөрөт, анткени алар үйдө өздөрүн бош алып жүрөт. (уйкусу келип турат, төшөктө жатат, ата-энеси тоскоол түзөт ж.б)

Айрым студенттердин үйүнө ыңгайлуу шарттары жана компьютери жок.

Эң негизгиси коммуникативдик компетенцияларды жакшы аткара албай, тилди үйрөнүүдө кыйналат.

Бирок, ошого карабастан:

Колдонулган адабияттар:

1. И.Абдувалиев, Т.Садыков. Азыркы кыргыз тили.Бишкек-1997.

2. К.Д.Дабаев. Обучение кыргызскому языку в русско-язычной школе. Бишкек-2000.

3. Б.Б. Топоева-Ставицкая Мамлекеттик тилди билүү денгээлине коюлган талаптар, Бишкек-2017.

4. Г.К.Осмоналиева: Кыргызский язык, методические указания для студентов нефилологических факультетов. Бишкек-2007.

5. Г.К.Осмоналиева: Кыргыз тили боюнча тесттердин жыйнагы.Бишкек., Ж.Баласагын атындагы КУУ - 2017.

6. КРдин 2014-2020 жылдын мамлекеттик тилди өркүндөтүү жана өнүктүрүү боюнча улуттук программасы.

7. КР.Өкмөтүнүн 2017-жылдын, 21-ноябрындагы № 757 токтому.

8. www.kygyztest.gov.kg.

Saipzamal Sakieva, Aytbu Orozbaeva, Begayim Bayieva, Asanalieva Meergul

Jalal-Abad State University,
Jalal-Abad, Kyrgyz Republic

STUDY OF THE METHODOLOGY OF TEACHING THE KYRGYZ LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: The content of the article analyzes the works devoted to the research of methods, problems of teaching the Kyrgyz language in primary grades. The works, the content and meaning of S. Namatov and K. Sartbaev in teaching and learning the Kyrgyz language in primary school are analyzed. K. Sartbaev, having analyzed the pedagogical, scientific-pedagogical, scientific-methodological meaning of teaching and learning the Kyrgyz language in primary grades, discussing the scientist's work on this issue, shows their place and role in the process of modern teaching. By the content of the article, an extensive analysis of the scientist's works devoted to the elementary grades was carried out. Analyzed and proposed the essence of the works on the primary school. Special emphasis is placed on the theoretical and practical tasks of the scientist's work. Generally, this article proves that the competence obtained by the learner in teaching and learning the Kyrgyz language in primary grades is realized based on these works.

© 2021 JLLS and the Authors - Published by JLLS.

Keywords: methods of teaching the Kyrgyz language in primary grades; stylistic rules; spelling rules; phonetic; morphological; syntax materials; teaching spelling and punctuation rules

Introduction

The source of knowledge is the elementary class. In the primary class, the Kyrgyz language is taught as the main subject. This subject is called Native Language Teaching Methodology and it is taught and taught in parts of Literacy, Kyrgyz Language Teaching and Art Reading Teaching. The tasks of teaching the Kyrgyz language in primary grades, education in it, when considered at the state level, the state standard of teaching, the mother tongue as the state language, too, is subject to tangible changes and additions. Curricula in the native language standard, set the goals and objectives of teaching the Kyrgyz language in primary school. Requirements for the content areas of teaching the native language in primary education. Its prospects, places in the basic curriculum, types of educational program, volume of study load. Content of basic education subject, minimum requirements for the level of education of students in the subject. Subject competence-basic competence: informational, social and communicative, self-organization and problem solving. Subject competence: the ability to work with vowels and consonants, letters, the ability to read, the ability to work with vocabulary, the ability work with a sentence and a text, conscious reading and listening, the ability to work with literary concepts. Requirements for checking the level of readiness of students in the subject. According to the new requirements, primary school students, in terms of language competence, must fully master this.

The history of teaching the Kyrgyz language in primary schools begins with the formation of Kyrgyzstan, an independent autonomous region. Prior to this, several private schools, madrasahs, contributed to education. In general, most of education, in relation to the upbringing and education of young people, placed more emphasis on education and family upbringing through oral folk works,

folk education, or, through traditions, rituals passed from generation to generation.

Literature review

In the history of teaching the native language, in 1925, a methodical work entitled "Initiative in the Writing Path" was published. This work is the first methodological work devoted to teaching the native language in schools, especially teaching the rules of its writing. The teaching aid contains examples of teaching 11 subjects.

About the little work, Professor A. Osmonkulov said: “In this methodical manual, at least superficially, concepts are given about sounds - letters, vowels, consonants, low and high vowels, about syllables, lip sounds, additions. But, on the sounds and letters, on the division of vowels and consonants, the correct analysis from the scientific side has not been made. It is observed that complete information is not given about a word, syllable, part either.

The topics taken were random, they did not completely cover any sounds or divisions of words. And yet, the issue of teaching the ABC book, raised for the first time, is valuable in that methodological manuals are given, at least superficially devoted to teachers, in other words, as the name of the book shows, it is the first initiative in teaching the spelling of the Kyrgyz language.

There are investments and books of Kyrgyz scientists, methodologists and practicing teachers in laying the foundation, formation, development of science according to the methodology of teaching the Kyrgyz language in primary school. Of these scientists, we can separately show two scientists-methodologists who made a special contribution to the formation and development of this science.

The first one was Satybaldy Namatov, who wrote the first work on the methodology of teaching our native language - the Kyrgyz language, in primary grades, and the second - contributing to the further development of the established science, who wrote metrical works, studied the problems of teaching the Kyrgyz language from the scientific and methodological side, candidate of pedagogical sciences, professor Karatai Sartbaev.

Satybaldy Namatov is one of the first of the Kyrgyz intelligentsia, having graduated from the Institute of Public Education, having received a specialty: "teacher-methodologist". His activities in the educational industry, also being a teacher-methodologist in this direction, was the first to develop a scientific methodology for teaching the Kyrgyz language.

The work of S. Namatov, published in 1930, which covered all the issues of the methodology of teaching the Kyrgyz language in elementary school, entitled “The Methodology of the Native Language”, is the first methodological work of historical significance” (Primary school program, 2018).

Results

This little work consisted of 6 sections. In the first section, the author dwelled on the origin of the language. The second section was titled "On methods of teaching reading and writing."

The author noted that the more a rural teacher knows the methods and principles of teaching a child to read and write, of course, his work will be successful. Then, introducing the necessity of teaching methods, he noted: “There are many methods of teaching reading and writing. Teachers should know the main ones from this set. By method alone, it is difficult to teach reading-writing. Because, if you take the supremacy of only one method: there are achievements, there are many disadvantages. That is why, when teaching a child to read and write, the teacher should, without

assigning only one method, be able to apply the best aspects of several methods" (Primary school program, 2018; Sartbaev et al., 2013).

The main method, which forms the basis of methods, says the following: "This main method starts with an unknown method. It relies on the works of the following sensory parts:

1 Vision (eye work);

2. Speaking (the work of the tongue);

3. Hearing (ear work);

4. Work of the movement of the tongue and hands;

5. Work of thought, for understanding writing.

S. Namatov tried to explain with simple examples the most important methods of the main method. For example, than to scold a boy who has dirty hands, saying that he has dirty hands, you can just point to his hands. "When a teacher uses the service of not only one part of the children, but of several parts at the same time, this does not bother the children, but ensures rapid assimilation," he notes (Primary school program, 2018; Sartbaev, 2013).

After that, speaking about the method of sounds, I considered it, dividing them into three. In the following sections, I wrote about the concepts of the whole word method, word-part methods.

The next III section he called "Teaching children to words." It says here, as a newborn child learns the language from parents, from relatives, when entering school, to teach him to speak according to the norm of literary speech, at the beginning you need to talk with questions and answers, spoke about the need to use more basic and leading questions. In section I, giving concepts on how to teach to read fiction literature, he showed their ways. In Section V, he gave many tips for teaching the written word. In Section VI, giving several examples related to teaching examples of the native language, separately by class, he expressed his opinion.

After the works written by E. Arabaev, S. Namatov, Kyrgyz youth, who received education in other cities, wrote textbooks, teaching aids for primary schools and for seniors. These are: K. Tynystanov, A. Shabdanov, B. Soltonoev, H. Karasaev, S. Namatov, M. Zhanybaev, K. Zhantoshev, T. Sopiev, S. Kurmanov, T. Aktanov, K. Karimov, I. Abramov and other. The above-named educators are the first-born of the founders of science on the method of teaching the Kyrgyz language. And, subsequent researchers, starting from the 1960s, began to conduct research work on teaching the Kyrgyz language. Namely, studies devoted to: the teaching methodology with an explanation of Sultan Turusbekov, the teaching method of the Kyrgyz language by Karatai Sartbaev, teaching the noun Burul Rysbekova, works on enriching the speech of H. Dotaliev, teaching the pronoun A. Muratalieva were generalized. And, recently, scientific work on teaching students the methodology of teaching the Kyrgyz language has been much revived. Doctoral dissertations on the methodology of teaching the Kyrgyz language in high school by Zh.Chymanov, S. Rysbaev, V. Musaeva, A. Mukambetova, K. Biyaliev, M. Sydykbaeva are also practiced. And, doctoral dissertations in the elementary grades of A. Akunova, B. Chokosheva were defended and offered to practice. The research and work of the Honored Teacher of the Kyrgyz Republic, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor Karatai Sartbaev, as a scientist who invested a lot of work in science in teaching methods in the 60-90s, are distinguished. One can witness that the scientist's works are devoted to all areas of this problem.

It can be noted that the works of Karatai Sartbaev are devoted to the methodology of teaching the Kyrgyz language in primary grades. In general, the scientist's work is aimed at enriching the student's speech through teaching parts of speech in primary grades. Considering the structure of

some of the scientist's works, one can reveal the essence of the article.

Sartbaev Karatai is the author of several textbooks. His textbook "Baichechekei" (1974-1983); the textbook "October" (1975, 1981, 1987); Alippe (1986-1989); “Kyrgyz language” grade 3, published 12 times; “Kyrgyz language” grade 4 (1988-1991); "Native language" Grade 4, 1966, 5th edition; "Programs for teaching the Kyrgyz language in primary school" (1970,1978,1984,1986), Programs for secondary specialized and higher pedagogical educational institutions (1975, 1980) were published in the publishing house. His textbooks, several times published in the publishing house "Mektep", have been successfully used at school for several years.

Scientific-pedagogical, scientific-methodical works are 200 printed forms, the total circulation of textbooks is 1,100,800 copies.

The first work of Karatai Sartbaev, in the fundamental work "Methods of teaching the Kyrgyz language in primary school", published in 1965. The same work was supplemented in a subsequent edition (State standard of subject education in schools of the Kyrgyz Republic, 2006).

“Methods of teaching grammar” was developed by K. Sartbaev. Content of the work: the purpose of teaching grammar at school, the basics of the method of teaching grammar, the order of the structure of the program on the subject of grammar, placement of grammar and spelling materials in primary grades, visibility in teaching grammar, the place of the book in teaching grammar, enrichment of students' speech in connection with teaching grammar, the course of teaching grammar materials. Methods for teaching grammatical analysis have been developed and proposed. In the above materials on teaching grammar, at the very beginning, the theoretical content of each topic is analyzed, then samples of its practical lessons are deeply and meaningfully developed.

Discussion

From the works of the scientist, one can note the methodological instruction devoted to teaching stylistics, which is also a valuable instruction for teachers. In the enrichment of the oral and written speech of primary school students, in the learning process, the following types of errors are encountered on the part of speech. As some of them, the following can be noted: speaking with a local dialectical peculiarity, admitting defects in pronunciation and spelling of some words and mistakes made from non-observance of the norm of literary speech, errors in punctuation due to improper observance of spelling rules, mistakes made due to for misusing words. In addition to these, it is possible to show the mistakes made due to the non-use of a certain sequence in the presentation of thoughts and mistakes on the part of stylistics.

Stylistic mistakes, in the majority, are made in oral speech and in written statements and essays of students. Here, students make many mistakes in the correct composition of the sentence, inappropriate use of words, in the sequential connection of words, in the unnecessary, inappropriate use of one or another word in the sequence of speech. One can agree with the opinion of the scientist that the teacher should not limit himself only to correcting spelling and punctuation errors when checking students' written works, but also pay attention to the stylistic mistakes of students and eliminate them (Sartbaev, 2013).

By correcting a stylistic error, according to the scientist, beautiful speech of students, logical consistency, and expressiveness of thought will be achieved. So, we can note the importance of implementing this scientist's opinion, applying it to stylistic mistakes at all stages of the lesson.

It is worth noting the work of the scientist on the method of teaching spelling rules in primary grades. The manual is composed of two books. The first part is devoted to the history of spelling. The second part of the teaching aid is devoted to improving the speech and spelling literacy of students, in connection with the teaching of phonetic materials of the Kyrgyz language in primary grades. Improving the spelling literacy of primary school students is difficult and difficult. When teaching the native language, while improving the spelling literacy of students, it is necessary not only to force them to learn grammatical rules and definitions, but also to use them in practice in oral and written speech.

It can be noted that by teaching the native language, one can confidently increase the level of spelling literacy of students.

Conclusions

Although spelling in primary grades is not taught as a separate topic, its rules apply in every lesson. Since spelling is a graphical form of written speech, it is closely related to the laws of the native language. To increase the spelling literacy of students, to achieve error-free and correct spelling of words in their native language, special attention is paid to the development of their oral and written speech, enrichment of vocabulary, a clear understanding of the meaning of a given word, to thinking with attention to the features of oral and written expression of words. Because the richer the vocabulary of the students, the words are used correctly and appropriately, the wider the opportunity is revealed to speak competently and write.

According to the scientist, teaching spelling rules in accordance with the topic and the structural meaning of teaching materials is valuable. The work shows that spelling training is carried out at all stages of literacy training, i.e., starting with the difference between sound and letter, it is an active form of educational material used in each lesson. The fact that by teaching spelling, pure, beautiful and error-free writing, a student can form oral and written culture, is realized through the content of the work (Sartbaev, 2013). The works of the scientist dedicated to the elementary grades were published in a 10-volume collection (Sartbaev, 2013). The work of the scientist, applied in school practice, supplemented by school teachers, graduate students, undergraduates.

The scientist researched and proposed to school practice, theoretical and practical values of the following problems.

1. History of teaching spelling in primary grades and questions of its application.
2. Theory and practice of teaching morphological materials in primary grades.
3. The system of teaching parts of speech.
4. Methods of conducting oral and written work in primary grades.
5. System of teaching stylistic materials in primary grades.
6. Methodology for the formation of a beautiful handwriting of students in primary grades.

References

1. Primary school program (2018). Ministry of Education and Science of the Kyrgyz Republic, Bishkek.

2. State standard of subject education in schools of the Kyrgyz Republic (2006). Ministry of Education and Science of the Kyrgyz Republic, Bishkek.

3. Namatov S. Native language technique - Frunze, 1930

4. Osmonkulov. A. (1995). Istoriya Prepodavaniya Rodnogo Yazyka v Obscheobrazovatelnyh Kyrgyzskih Shkolah (1917-1983) [The history of teaching the native language in general education Kyrgyz schools (1917-1983)]. Almaty.

5. Sartbaev K., Akunova A., Muratalieva A. (2013). Methods of teaching the Kyrgyz language in primary school (Textbook for students and undergraduates of higher pedagogical educational institutions), Bishkek.

6. Sartbaev K. (2013). Selected works. 10 volumes, Bishkek.

7. Turusbekov S., Berdibaev E., Rysbekova B., Sartbaev K. (1965). Methods of teaching the Kyrgyz language in primary school, Frunze.

Сыдыкбаева Б.Ш.,

канд. пед. наук. КНУ им. Ж.Баласагына
г. Бишкек, Кыргызстан
bermet.sydykbaeva@krena.kg
конт тел: 0707-313-000

АНГЛИЙСКИЕ ИДИОМЫ И ПРОБЛЕМЫ ИХ ПЕРЕВОДА

Аннотация: В этой статье интересует проблема перевода с одного языка на другой и использования этого перевода как средства для выявления конкретных структурных различий между двумя языками. Когда речь идет о структурном различии языков, то под ним ныне понимаются не только грамматические правила, но и семантические особенности языков. Сопоставление отдельных единиц структур и отдельных структур отражает наличие соответствий и различий языковых системах.

Ключевые слова: идиомы, контрастивный анализ, транспозиция, фразеологизм, перевод.

Sydykbaeva B.Sh,

Candidate of Pedagogical Sciences
KNU named after J. Balasagyn,
Kyrgyzstan, Bishkek.
bermet.sydykbaeva@krena.kg
cont. tel.: 0555-20-11-50

Abstract: This paper is interested in the problem of translation from one language to another and the use of this translation as a means of revealing specific structural differences between the two languages. When it comes to structural differences between languages, they are now understood not only as grammatical rules, but also as semantic features of languages. Comparisons between the individual structural units and the individual structures reflect the correspondences and differences between the language systems.

Key words: idioms, contrastive analysis, transposition, phraseology, translation.

Issues of direct translation from one language to another, in our case from English to Kyrgyz, especially fiction, naturally challenge the translator to translate the linguistic and lexicological features of one language into the other. Issues of direct translation from one language to another, in our case from English to Kyrgyz, especially fiction, naturally challenge the translator to transfer the linguistic and lexicological features of one language into another.

At times this is a peculiar matter, requiring the translator to have a thorough knowledge of the basics of both languages and a sense of language, when it becomes possible not only to understand the meaning, but also the stylistic, linguistic and lexicological equality of the original and the translation. In this respect, it can be said that similarly archaic and new to translation challenges are faced by translators of English into Kyrgyz today.

In any language, there are ready-made combinations of words, verbal formulas, with the help of which a person can briefly and understandably express his/her attitude to the events taking place. One of the peculiarities of such phrases is their ambiguity: besides their direct meaning, they often have an allegorical one and their meaning may be the opposite of the literal reading.

One of the difficult issues of translation is the question of translating English idioms. As you know, the vocabulary of the English language is peculiar. Its structure and vocabulary is very rich, unique, unique and varied. A unique feature of the English language is considered to be idioms. Many English-speaking idioms have passed into other languages as well. They continue to emerge today, both in spoken language and in literary language. New idioms are being introduced widely today.

Idiom (from Greek idiōma 'private property') n. 1 a group of words established by usage and having a meaning not deducible from those of the individual words. 2. a form of expression peculiar to a language, person, or group of people [3].

Idioms are an important part of everyday speech, and knowing them is absolutely essential when teaching a foreign language, as they give expressiveness, imagery and often a finely honed, elegant brevity to speech [5].

In this period of dramatic growth and development of communication between peoples and cultures and of cultural exchange, it is necessary to pay particular attention to translation, to the tasks entrusted to it and to direct it towards meeting the urgent challenges posed to it by modernity and our time. From this point of view, a scientific study of idioms in English and the resulting creation of an English-Kyrgyz dictionary of idioms (phraseological expressions) are of great importance. By combining into a single linguistic construction within an idiom, words lose their original semantic meaning, so by combining them into an idiom, they begin to acquire new meaning and content. But this new content is not related to the combined meanings of the individual words. But it is unusual, and has nothing to do with the primary meanings of the words that create the idiom. The words that combine to form the idiom acquire a peculiar new, but most importantly, unified meaning. This peculiarity is in many cases based on a change in the semantics of the word or on its acquisition of a new meaning as part of the new word combination that forms the idiom. For example, "The teacher turned a blind eye to some of the children's bad behavior" – (Kyrgyz – көз жумуу, көрмөксөн болуу), the true meaning of the word – pretend not to see or notice something, usually something bad. "He could lose face if other people see that he got everything wrong" – (Kyrgyz – жүзүн жоготуу, кадырын кетирүү), – be less respected or look stupid because of something you have done. "My uncle just arrived out of the blue" (Kyrgyz – көктөн түшүү, асмандан түшүү), – suddenly and unexpectedly, "I've been tied up all afternoon – I've been busy all day (Kyrgyz – кол бошобоо, кол байлануу, башка иш жасаганга жетишпей калуу), "I almost lost my nerve" – be afraid, lose control – (Kyrgyz – жүрөгү түшүү, абдан коркуу) "All right, let's not fly off the handle here" – (Kyrgyz – ачууга алдыруу) snapping, getting angry, overreacting to the situation. "While we were at each other's throats you somehow managed to get us to Aunt Helen's" – (Kyrgyz – кокодон алуу, кекиртектен алуу, дароо жинденүү) – quarrel with someone, aggressively speak out against someone, "Every time I call… I get the same story" – (Kyrgyz – баягы эле ыр, баягы эле жомок), – the same explanation for the situation given over and over again.

Idioms cannot be translated directly, based on the sum of the meanings of the words that make up the idiom. When translating idioms, the overall meaning can only be clarified on the basis of

conveying their integral meaning arising from their structural unity, far from the meaning of individual words. The semantics of the idiom does not consist of the simple sum of its constituent words, as the idiom is not made up of linguistically unified "free" and "independent" words, but of combinations of words that "gave up their freedom to create meaning and the coherent structure of the idiom", "non-free" words. For example, “It is like to talking to a wall with you” – literally translated, it means – “дубал менен сүйлөшүү – talking to walls” in fact “It is useless to talk” – “талаага айтуу”. An idiom is a combination of words that does not repeat the individual taken meanings of those words, an idiom is not adequate to the generalised meaning of the words and phrases that comprise it.

The comparative or comparative method of language study goes back to the work of Panini, the outstanding grammarian of ancient India (4th century B.C.) and was further developed in the comparative-historical method of language study.

Advances in structural linguistics and transformational grammar have contributed to the revival of comparative analysis on a new basis - in terms of comparing different systemic languages. These comparisons show how the same elements of the content plan are expressed in different languages.

In every language, there are usually different means of expressing the same meanings. Each meaning structure is expressed by a number of parallel syntactic structures, which can be seen as transformations of the main one. These transformations can take place at the level of morphology and syntax. In this regard, the concepts of transposition, transformation and asymmetric structures are introduced.

Transposition is a transformation in which the morphological structure of the mode of expression is changed, but the nature of the syntactic relations remains unchanged. For example, in the transformation: She is worried - She is experiencing worry, only the word is replaced by a phrase, but the subject relations remain unchanged.

The transformation, while preserving the morphological structure, transforms the syntactic relations themselves, so that, as a rule, the function of the two correlative components changes. The meaning, the content invariant, is retained: They are saddened by your departure. - They are saddened by your departure.

The semantic content may not be expressed in one of the sentences being compared, or it may be expressed by different means than in the corresponding sentence in the other language.

In a bilingual environment, "coordinative blingivism" occurs under natural language contact conditions, both languages exist independently in the mind of the individual [4].

As a general linguistic phenomenon, idioms are divided into intralingual and international. There are the following linguistic features of idioms: An idiom consists of several words and combinations of these words; words within an idiom lose their linguistic and semantic independence; words within an idiom form a coherent linguistic and semantic unity and this integrity cannot be destroyed; within an idiom, each word has strictly its place in a given linguistic unit and this sequence and order cannot be destroyed; an idiom has a coherent unified semantic meaning; idioms have a coherent functionality in the language structure.

It can be seen that idioms are a peculiar feature of the English language and it is important to study and research idioms from a linguistic, semantic and structural point of view. In the Kyrgyz language, the concept of idiom is transformed as the concept of phraseology. But the most subtle issue in the study of idioms is considered to be their transmission by semantic means of another

language, their translation. This is because preserving the lexical, semantic, linguistic identity of the idiom in translation is one of the most difficult tasks. Translation of idioms is considered to be a very difficult, time-consuming process. There are studies aimed at studying idioms in the Kyrgyz language, defining their place and meaning in the lexical structure of the Kyrgyz language. In particular, a number of studies have been produced, which the main scientific sources of Kyrgyz phraseology and are devoted to such issues as “Кыргыз диалектологиясы жана фразеология” Мукамбаев Ж. (1998), “Фразеологическая стилистика кыргызского языка” Назаров А.П. (1998), “Кыргыз тилиндеги идиомалар” (1972), “Кыргыз тилинин фразеологиясы” Осмонова Ж. (2007), “Кыргыз тилинин лексикологиясы жана фрзеологиясы” Сапарбаев А. (1997), “Кыргыз тилиндеги фразологиялык айкалыштар жөнүндө” Шүкүров Ж. (1955), “Кыргыз тилиндеги фразеологизмдер” Эгембердиев Р. (2007), “Русско-киргизский, киргизско-русский синонимический словарь фрзеологизмов, с означанием “психическое состояние лица” Абакирова Э.Ш. (2006), “Кыргызча-орусча, орусча-кыргызча тематикалык фразеологиялык сөздүк” Жамшитова Г.Ж. (2000), “Кыргыз тилинин фразеологиялык сөздүгү” (1980), “Русско-киргизский фразеологический словарь” Хмельницкая Н., Биялиев А. (1977).

These studies on the foundations and trends in Kyrgyz vocabulary and phraseology are of great practical value in finding Kyrgyz equivalents of English phraseological expressions, particularly idioms, or in replacing English idioms with corresponding Kyrgyz phraseological expressions, aphorisms, proverbs or sayings. Among the studies that have been carried out to date, there are no studies devoted to a comparative analysis of English idioms with the richness of the Kyrgyz language, which have studied English idioms on the basis of direct fiction translations into the Kyrgyz language. When translating idioms, in particular, when translating idioms into the Kyrgyz language, one must first of all make effective use of the lexical and semantic diversity and richness of the Kyrgyz language, the arsenal of existing proverbs, proverbs and admonitory words in the Kyrgyz language, and along with this, new semantic units that may emerge again under the influence of English idioms.

When translating English idioms into Kyrgyz, the question of translator's skill becomes of great importance. Today, English and Kyrgyz lexicology and phraseology have already passed the stage of their own theoretical comprehension and scientific awareness, and the solid theoretical basis that has been erected today serves as the basis for the creation of English-Kyrgyz dictionaries of phraseology, creating a scientific basis for the implementation of this goal. This, in turn, is the practical basis for ensuring the development of the Kyrgyz school of translation.

Thus, comparative analysis of language systems reveals systemic similarities and divergences and explains the phenomena of interference. However, comparative analysis should not only be conducted in relation to language systems, but also communicatively. Richard Diebold and Uriel Weinreich point out those describing linguistic phenomena without involving linguistics is idle activity. Habitual conditions produce habitual clichés, uses of words and structures, forms of linguistic response to different situations. These stereotypes can only be identified by comparing extra-linguistic situational patterns. Undoubtedly, bilingualism can only be understood by considering psychological, extra-linguistic and socio-cultural factors. Language contact has two aspects: mastering elements of a foreign language and borrowing elements of another culture - acculturation [2].

By comparing a foreign language with one's mother tongue in the learning process, it is possible to use one's own mother tongue more consciously. The comparison of the mother tongue

with other languages often reveals to a person the richness and potential of the mother tongue that he or she was not aware of.

The unit of contrastive lexica-syntactic analysis should be the sentence in which specific structural-semantic features of its constituent units are realized. However, comparisons should not begin with whole sentences - this is the final stage of contrastive analysis. Likewise, one should not start with single word comparisons; as such comparisons do not create the situation necessary for the creation of automatic language skills. Thus, when using a sentence as the unit of contrastive analysis, it should be broken down into such constituent parts that would reflect the specific structural-semantic nature of the lexical units under analysis [1].

In any language, there are ready-made combinations of words, verbal formulas, with the help of which a person can briefly and understandably express his/her attitude to the events taking place. One of the peculiarities of such phrases is their ambiguity: besides their direct meaning, they often have an allegorical one and their meaning may be the opposite of the literal reading [5].

Kyrgyz transleology feels a great need for bilingual dictionaries from foreign languages into the Kyrgyz language. The greatest difficulty for translation is phraseological conjunctions in which semantic independence is completely lost and the understanding of the whole does not depend on the understanding of its constituent components. They are closely related by their origin to the conditions of place and time; they are individual in each language and are not literally translatable, so they are called idioms.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kirkwood H.W. Translation as a basis for contrastive linguistic analysis. – YRAL, 1966, IV, 3.
2. Richard Diebold A. Incipient bilingualism. “Language” vol. 37, №1, 1961, January, 97-99 p.
3. The illustrated dictionary. Oxford University Press. Dorling Kindersley www.dk.com.
4. Weinreich U. languages in contact. London, 1966, 10 p.
5. Идиомы на пяти языках с переводом и толкованием. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://polyidioms.narod.ru

УДК 373.2

С.Д. Томилова,

Екатеринбург, Россия
tomilova.s@mail.ru

РЕЧЕВОЕ ТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития речевого творчества детей дошкольного возраста, которая рассматривается сквозь призму положений федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Выявлена специфика содержания работы по развитию речевого творчества в современных программах дошкольного образования. Обобщены теоретические аспекты проблемы развития речевого творчества дошкольников: обозначены механизмы творческой деятельности дошкольников, скорректировано определение данного понятия, охарактеризованы разновидности речевого творчества. Выделены этапы речевого творчества и описаны приемы совершенствования творческой деятельности дошкольников на материале волшебной сказки.

Ключевые слова: творческие способности, речевое творчество, восприятие литературных произведений, дошкольный возраст.

Svetlana D. Tomilova,

Yekaterinburg, Russia
tomilova.s@mail.ru

SPEECH CREATIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article is devoted to the problem of the development of speech creativity of preschool children, which is considered through the prism of the provisions of the federal state educational standard of preschool education. The specificity of the content of the work on the development of speech creativity in modern preschool education programs is revealed. The theoretical aspects of the problem of the development of speech creativity of preschool children are summarized: the mechanisms of creative activity of preschool children are identified, the definition of this concept is corrected, and the varieties of speech creativity are characterized. The stages of speech creativity are highlighted and the methods of improving the creative activity of preschoolers are described on the material of a fairy tale.

Keywords: creative abilities, speech creativity, perception of literary works, preschool age.

В психолого-педагогической литературе традиционно высок интерес к проблеме развития творческих способностей дошкольников в различных видах деятельности (Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина, О.М. Дьяченко, Л.С. Выготский, А.Г. Гогоберидзе, Т.С. Комарова, Н.Н. Поддьяков, О.Н. Сомкова, О.С. Ушакова, Д.Б. Эльконин и другие). Речевое творчество в этом процессе находится в центре внимания, что объясняется особой ролью речи в

развитии всех психических процессов ребенка. В связи с этим особенно актуален поиск путей, стимулирующих творческую активность ребенка и способствующих созданию оригинальных продуктов его творческой деятельности.

Под речевым творчеством мы понимаем речевую деятельность детей дошкольного возраста, связанную с восприятием произведений фольклора и авторской детской литературы и выражающейся в создании под их влиянием нового оригинального творческого продукта (слова, образа, сюжета, речевого высказывания, текста).

С точки зрения многих современных исследователей (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и другие), творческие способности ребенка могут проявляться уже с раннего детства «… там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое, какой бы крупицей ни казалось это новое… [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром названо в качестве одной из важнейших задач. Так, в образовательной области «Речевое развитие» подчеркивается значимость знакомства с книжной культурой, детской литературой, понимания на слух текстов различных жанров детской литературы как базы для развития речевого творчества; в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» выдвигается задача обучения детей восприятию музыки, художественной литературы, фольклора для реализации накопленного опыта в самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, музыкальной и другой) [6].

В вариативных программах дошкольного образования проблеме развития творческих способностей дошкольников уделяется особое внимание. Наиболее полно данный вопрос освещен, на наш взгляд, в программе «Детство» [3].

Необходимым условием развития речевого творчества авторы программы «Детство» считают накопление литературного опыта, начиная с младшего дошкольного возраста. Программа рекомендует педагогам развивать творческие способности у детей младшего дошкольного возраста путем воспроизведения коротких ролевых диалогов из сказок и прибауток, воспроизведения образных выражений из стихотворений; в среднем дошкольном возрасте предлагается развивать речевое творчество посредством сочинения описательных рассказов к иллюстрациям к произведению; в старшем возрасте рекомендуется особое внимание уделять образности и выразительности языка литературных произведений.

В программе «Детство», начиная со среднего возраста, выделен раздел «Развитие речевого творчества», в котором для развития способностей дошкольников к сочинительству предлагаются как традиционные виды работ (придумывание новых частей к сказке или рассказу, сочинение рассказов с опорой на модель, на вопросы педагога), так и новаторские (придумывание рассказов по «клякографии», по пословицам, с использованием элементов ТРИЗ и другое) [3].

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме позволяет выделить следующие виды речевого творчества дошкольников:

словотворчество (придумывание новых слов);

творческий пересказ фольклорного или литературного текста (например, с изменением лица, которое ведет повествование);

творческое рассказывание (создание новых сюжетов или преобразование знакомых

сюжетов, изменении ситуаций, действующих лиц);

сочинение стихов, потешек, небылиц, загадок;

сочинение сценариев, игровых и театральных сюжетов.

Для успешного речевого творчества необходимы психологические предпосылки, а именно: развитие воображения, мышления, восприятия, а также высокий уровень речевого развития ребенка.

Воображение напрямую связано с творчеством, поскольку в основе любого творчества лежат высокий уровень эмоциональности, способность создавать яркие, подвижные и изменчивые образы.

Взаимообусловленность творчества и мышления определяется тем, что в старшем дошкольном возрасте дети осваивают основные операции логического мышления, необходимые при планировании последовательности осуществления творческого замысла.

Характеристику восприятия как познавательного процесса, в котором выделяются активное, творческое начало, дал Р. Арнхейм: «Восприятие – это не простая механическая запись стимулов, поступающих от физического мира к рецепторам органов человека, а в высшей степени активное и творческое запечатлевание структурных образований» [1]. Связь творчества с художественным восприятием (т.е. специфическим познанием окружающего мира, происходящим в форме художественных образов) проявляется в том, что для успешного речевого творчества необходим развитый поэтический слух (т.е. способность чувствовать выразительные средства художественной речи, различать жанры, понимать их особенности).

Высокий уровень речевого развития ребенка необходим для стимулирования творческих способностей потому, что речевое творчество представляет собой «перевод» наглядно-образных представлений, появляющихся под влиянием произведений литературы и фольклора и впечатлений об окружающем, на язык словесных знаков.

Одним из любимых детьми видом творческой деятельности дошкольников является придумывание сказочных историй, в которой действие, как правило, отражает реальные факты из жизни людей или животных и в то же время позволяет включать невероятное, чудесное в развитие сюжета, причудливо переплетая события (В.П. Аникин, М. Арнаудов, Г.С. Виноградов, М.Н. Мельников, В.Я. Пропп).

Как сделать творческую деятельность дошкольника более продуктивной? По мнению многих исследователей, необходимо, с одной стороны, расширять читательский опыт детей, развивая у них умения анализировать особенности содержания и художественной формы произведений словесного искусства, с другой – формировать умения, опирающиеся на деятельность воображения: видоизменять, преобразовывать знакомые образы и ситуации, комбинировать новое и известное, находить связи между отдельными событиями и, наконец, отбирать речевые средства для оформления творческого продукта.

На наш взгляд, деятельность ребёнка в области речевого творчества должна включать в себя следующие этапы:

познавательный: накопление жизненного опыта, способного стать основой для творческой деятельности;

рефлексивный: накопление опыта восприятия художественных произведений, фольклорных и литературных образов, систематизация знаний о жанровых особенностях произведений, в том числе волшебных сказок, стихотворений, реалистических рассказов,

сказок о животных;

репродуктивный: овладение детьми способами творческой деятельности по предложенным педагогам образцам;

конструктивный: накопление опыта творческой деятельности посредством совместной реализации творческого замысла, продумывания композиции, воспроизведения жанровых особенностей своего произведения, подбора изобразительно-выразительных средств языка для характеристики персонажей;

креативный: самостоятельное сочинение собственной речевого продукта и оценивание его.

На первом (познавательном) этапе важно научить ребенка поэтически воспринимать окружающую действительность, видеть необычное в самых обыденных вещах. Данное умение формируется у детей путем целенаправленной деятельности, которую организует педагог. Основа здесь – стимулирование работы воображения при изучении окружающего мира. Задача педагога – научить ребенка образному восприятию окружающего мира, показать, что можно по-разному изменять или преобразовывать действительность.

На втором (рефлексивном) этапе происходит накопление художественных впечатлений ребенка после ознакомления с произведениями словесного искусства. Роль педагога состоит в том, чтобы обратить внимание ребенка на жанровые особенности сказки: отличие сказки от реалистического рассказа, отличие волшебной сказки от других ее разновидностей, особенности сюжета, особенности персонажей. Произведения искусства помогают ребенку острее чувствовать прекрасное в жизни, стимулируют зарождение художественных образов и последующую их реализацию в творческих замыслах. Важнейшим условием при этом является обогащение художественного восприятия ребенка путем взаимопроникновения разных видов деятельности: не только чтения (слушания) произведений словесного искусства, но и бесед, направленных на выявление особенностей содержания и формы произведений, различных форм драматизации, выполнения пластических этюдов, передающих характер героев, рассматривания иллюстраций к произведениям, соотнесения содержания произведения с характером музыкального произведения.

Работу на третьем этапе (репродуктивном) можно строить с опорой на открытия, сделанные В.Я. Проппом [4], который убедительно доказал, что многие сюжеты волшебных сказок построены по схожим моделям, которые можно наглядно представить в виде схемы или рисунка (так называемые «карты Проппа»). Педагог должен показать ребенку, что посредством «карт Проппа» можно выстраивать сюжет знакомого произведения, определять место действия произведения (чистое поле/ дремучий лес), события (запрет, нарушение запрета, отъезд из дома, разлука), характеры персонажей (по терминологии В.Я. Проппа: «герой», «отправитель», «даритель», «чудесный помощник», «вредитель» и другие). В дальнейшем собственную творческую деятельность ребенок может строить с опорой на «карты Проппа».

Четвертый этап (конструктивный) организуется таким образом, чтобы дошкольники, выполняя разные виды творческих заданий, накопили опыт коллективной творческой деятельности. Задача педагога – сформулировать учебную задачу и оказать детям помощь при выполнении творческих заданий.

Начинать обучение речевому творчеству целесообразно с традиционных вербально-логических приемов: речевой образец воспитателя, сочинение сказки по вопросам, или по плану, или по сюжету, предложенному воспитателем.

Затем целесообразно применять приемы, стимулирующие воображение и творческую активность детей: придумывание окончания сказки, начатой педагогом; придумывание сказки по опорным словам; сочинение нового сюжета с опорой на предметы, которые встречаются в сказке; творческое рассказывание с заменой героев, места действия или же придумывание нового сюжета с теми же героями.

Подготовить ребенка к сочинению сказок поможет игра «Перевирание сказки», предложенная Д. Родари, когда взрослый, рассказывая сказку, сознательно путает героев, место действие, события. По мнению автора, сущность этого приема состоит в том, чтобы помочь ребенку, который старается восстановить известную ему сказку в первоначальном виде, «интуитивно произвести самый настоящий анализ сказки» и убедиться в том, что иногда со старой известной сказкой можно и расстаться, если она уже ничего нового не может ему сказать, зато новый угол зрения на нее готовит неожиданные открытия [5].

В качестве образца творческих задний также можно ориентироваться на идеи Д. Родари: «бином фантазии» (сказка сочиняется по двух произвольно выбранным словам), «сказки «наизнанку» (герои в новой сказке наделяются качествами, противоположным тем, которые у них были изначально, – Красная Шапочка злая, а волк добрый) «салат из сказок» (в одной сказке объединяются герои из разных сказок и с ним происходят необыкновенные приключения) и другие [5].

На последнем этапе (кретивном) дошкольники самостоятельно сочиняют сказку, выбирая темы, сюжеты, персонажей. Роль педагога – стимулировать желание детей создавать оригинальный творческий продукт, поддерживать творческую атмосферу в процессе создания сказки и рассказывания ее и оценивать созданное ребенком произведение в соответствии со следующими критериями: оригинальность сюжета, самостоятельность в поиске сюжета и образов, композиционная целостность, синтаксическая оформленность, образность и выразительность речи.

Таким образом, развитие детского речевого творчества на материале сказок возможно при поэтапном характере организации данной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства: [Пер. с англ.] - М.: Прометей, 1994. - 352 с.

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение. – 1991. – 93 с.

3. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2019. – 352 с.

4. Пропп В.Я. Морфология (волшебной) сказки. Исторические корни волшебной сказки / М.: Лабиринт, 1998. – 511 с.

5. Родари Д. Грамматика фантазии: Введ. в искусство придумывания историй / Пер. с итал. Ю. А. Добровольской. - 2-е изд. - М.: Прогресс, 1990. – 191 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюст России 14 ноября 2013 г. № 30384). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1155.pdf (дата обращения: 01.04.2021).

© Томилова С.Д., 2021

УДК 373.3

Ураимов К.М.

ЖАМУнун доценти, п.и.к.
Uraimov72@mail.ru

БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДАГЫ ЖАЗУУ ЖУМУШТАРЫНЫН ПРОФЕССОР К. САРТБАЕВДИН ЭМГЕКТЕРИНДЕ ИЗИЛДЕНИШИ

Ураимов К.М.

к.п.н., доцент ЖАГУ

ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В РАБОТАХ ПРОФЕССОРА К. САРТБАЕВА

Uraimov K.M.

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of JASU

OF WRITING WORKS IN PRIMARY SCHOOLS RESEARCH IN THE WORKS OF PROFESSOR K. SARTBAEV

Аннотация: Башталгыч класстардагы кеп ишмердүүлүгү, окуу жана жазуу ишмердүүлүгү алардын учурдагы көйгөйлүү маселелери жөнүндө сөз болот. Ошондой эле жазуу жумуштарын жүргүзүүнүн технологиялары жана алардын профессор К. Сартбаевдин эмгектеринде изилдениши жөнүндөгү маселелер каралган.

Түйүндүү сөздөр: жазуу, башталгыч класстардагы жазуу жумуштары, профессор К. Сартбаев, жазууга үйрөтүү ыкмалары.

Аннотация: Речевая деятельность, чтение и письмо в начальных классах будут сосредоточены на их текущих проблемах. Также технология письма и их профессора К. Сартбаева затрагивает исследовательские вопросы.

Ключевые слова: письмо, письмо начальной школы, профессор К. Сартбаев, методика обучения письму.

Annotation: Speech activities, reading and writing activities in the primary grades will focus on their current problems. Also, the technology of writing and their professor K. Sartbaev's work addresses issues of research.

Keywords: writing, elementary school writing, Professor K. Sartbaev, methods of teaching writing.

Кеп ишмердүүлүгү баланын окуу жана жазуу ишмердүүлүгүн өз ичине камтыйт. Андай болгон соң башталгыч класстарда окутуу, үйрөтүү жумуштарынын башаты да бул алардын окуу жана жазуу боюнча сабатын ачуу болуп эсептелери эбак эле аныкталган.

Башталгыч класста алган жазуу боюнча билими окуучунун андан аркы жазуу-сызуу иштеринде жазуу боюнча билимин так жана туура пайдалануусуна өбөлгө түзүп, окуучунун окуудагы ийгилигине түздөн-түз таасир этет. Бул жөнүндө профессор С. Рысбаев да: “Башталгыч мектептеги окутуу балада окуу, жазуу билгичтигин үйрөтүү менен өзгөчөлөнөт. Өмүр бою үзгүлтүксүз билим алуу үчүн адамга окуу жана жазуу билгичтиги эң зарыл керектүү сапаттардын бири болуп эсептелет. Башталгыч мектеп жалпы билим берүүчү мектептин пайдубалын түзөт” – деген оюн бөлүшүп кетет [6, 2013. 08.02.]

Башталгыч мектепте адамдын мүнөзүн, акылы жана адептик сапаттарын, коомдогу жүрүм-турумун аныктоочу жөндөмү жана касиеттери түптөлүп калыптанат. Мына ошондой жеке керт башына тиешелүү өзгөчөлөнгөн сапаттардын бири - бул жазуу сабаттуулугунун калыптанышы.

Ушул багытта окуучулардын окууга жана жазууга болгон иш-аракетин жөнгө салууда педагогикалык-психологиялык маселелерге кайрылууга туура келет. Учурда мурдагыга караганда окуучулардын жазууга болгон кызыгуусу төмөндөп, кол тамгасынын сулуулугу, жазуу монерасы өтө начарлап кеткендигин байкоого болот. Буга алардын кадимкидей калем кармап табигый жазуу ишмердүүлүгүнө эмес замандын агымына карап компьютерге, аудиовизуалдык каражаттарга көбүрөөк көңүл буруп, убакыт коротуп жаткандыктарын байкоо кыйын эмес. Буга чейинки калемсаптардын ордун компьютер жана кол телефондорунун баскычтары ээлеп калды. Мына ушундай маселелерди жөнгө салуу үчүн башталгыч класстарда жазуу жумуштары кандай болуп келген жана мындан ары кандай болуш керек экендигин талдоого алып карап көрөлү.

“Жазуу” дегенде эле окуучулардын кайсыдыр бир сөздү жазып жаткан иш-аракети жана жазууга карата жөндөмдүүлүгү көзгө тартылат. Деги эле жазуу жөнүнө эмне билебиз. Анда жазуу жөнүндө токтоло кетели. «Жазуу» деген термин «графика» деген мааниде колдонулат, б. а. сөздөгү тыбыштар менен жазуудагы тамгалардын байланышы, ошондой эле аларды жазуудагы процесстин өзү. Бул жөнүндө профессор С. Ибраимов “Тил илиминин негиздери” деген эмгегинде Жазуу – бул кептин мүнөздөлүшү же атайын белгилер менен белгиленишин айтып келип, анын кептин тигил же бул элементин туюнтуучу графикалык белгилердин атайын белгиленген тамгалардын элементтеринин жана сүрөттөрдүн жардамы аркылуу ишке ашарын баса белгилейт.

«Каллиграфия» менен «графика» мааниси жактан жакын түшүнүктөр. Бири – тамгалардын сүрөтүн тартуу, экинчиси ошол тамгаларды туура, так, сулуу жазуу. Мына ушул жазуу технологиясында эске алуучу маселелер бар. Окуучулар тамгаларды жазууда алардын туурасын, узунун, жантаюсун, аралыктарын бузуп жазышат, бул каллиграфиялык ката болуп эсептелет. Тамганы бузуп жазуу манжалардын туура эмес кыймылынан, калем сапты, туура эмес кармагандан, дептердин партанын үстүндө туура эмес жатышынан жана окуучунун отургучта туура эмес олтурганынан болот. Ошондуктан жаздырганда тамгаларды жана анын элементтерин так жазууга биринчи күндөн тарта көндүрүш керек. Кайсы элди албайлы, бардыгынын тең жазуусу бар. Алар бири-биринен өзгөчөлөнгөн туруктуу белгилери, түрдүү элементтерге ээ тамгалары, бирдей формасы менен айырмаланган өзүнчө системаны түзөт. Жазуу белгилердин формасына карата эмес, маанисине, кептин кайсыл элементтеринин белги аркылуу туюнтулуп жатканына карата түшүндүрүлөт. [2, 43]

Бул багытта бүгүнкү күндө постерлер менен иштөө сунушталып жатат. Ал деген баланын тамгалардын элементтерин заттарга окшотуп өз алдынча элестетүү менен кабыл

алып иштөөсү.

Айрым практик мугалимдер баланын сабаттуу жазуусунун себептерин алардын окуу ишмердүүлүгүнө көбүрөөк көңүл буруу зарылдыгын белгилешет. Анткени жазуу ишинин натыйжасы көбүрөөк окууга да байланыштуу экендигин практика көрсөтүп келет.

Башталгыч класстардагы жазуу жумуштары кеп өстүрүү жумуштарына караганда бир топ татаал процесс экендиги талашсыз. Эми гана жазуу көндүмдөрүнө ээ болуп жаткан окуучунун жазуу процессиндеги психологиялык өзгөчөлүктөрүнө, ошондой эле дидактиканын негизги жоболоруна ылайык балдарды жазууга үйрөтүүнүн методикасына тиешелүү белгилүү талаптар келип чыгат. Мындай белгилүү талаптарды өз илимий изилдөөлөрүндө кеңири чагылдырган профессор К. Сартбаев жазууга үйрөтүүнүн системалуулугу жана жөнөкөйдөн татаалга өтүүнүн ырааттуулугу эн башкы маселе деп эсептейт. Ушуга ылайык таза жазуунун программасынын көрсөтүүсү боюнча тамгаларды жазууну үйрөнүү, алфавит тартиби боюнча эмес, тамгалардын жазылыш кыйындыгынын даражасы боюнча белгилүү иреттүүлүк менен өтүлүшүн талап кылат. [7, 117-129]

Окумуштуунун бул оюн кубаттаган З. Элмуратова “Алиппеден кийинки мезгилде окуучулардын жазуу ишмердүүлүгүн өнүктүрүүнүн методдору” деген макаласында жазууга үйрөнүү убагында бала ар түрдүү көп эрежелерди билүүгө тийиш болгондуктан, балдарды жазуунун татаал процесстерин үйрөнүүгө даярдай турган көнүгүүлөрдү системалуу түрдө жүргүзүү зарыл маселелерден экендигин белгилеп кетет. [9, 111-115]

Жазуу ишмердүүлүүнүн татаал процесс экендигине өз мезгилинде орус окумуштуусу К. Д. Ушинский да кайдыгер карабаган. Ал алдын-ала жүргүзүлүүчү жазууга карата даярдык көнүгүүлөрүнүн өзгөчөлүгү кийинки улам татаал түзүмгө ээ болгон тамганын элементтерин жазууга болгон алгачкы даярдык экендигин баса белгилеген.

Башталгыч класстарда жазуу ишмердүүлүгүн жөнгө салуу боюнча буга чейин эле бир топ окумуштуулар изилдеп келишкен. Алсак, М. Жаныбаев, Ж. Мукамбаев, С. Нааматов, С. Турусбеков, Э.Бердибаев, Б.Рысбекова, К.Сартбаев, Ж.Энтериев, З. Маразыкова, С. Рысбаев, С. Сакиева, орус методисти В.В.Воропкова жана башкалар. Окуучунун жазуу сабаттуулугун илимий-теориялык жактан изилдешкен. Алардан өзгөчөлөнүп М. Жаныбаев “Таза жазууга көнүгүүлөр” 1-3-кл. окуучулары үчүн, (Фрунзе, 1953) Э.Бердибаев, Б.Рысбекова, С. Турусбеков жана К.Сартбаев “Башталгыч класстарда кыргыз тилин окутуунун методикасы” (Фрунзе, 1965-ж.), Э.Бердибаев, Б.Рысбекова жана К.Сартбаев “Башталгыч класстарда кыргыз тилин окутуунун методикасы” (Фрунзе, 1978-ж.), Б.Рысбекова “Алиппени окутууга карата методикалык көрсөтмө (Фрунзе, 1985-ж.), Ж.Энтериев “Окуу жана таза жазуу” (Ат-Башы кыштагы, 1989) аттуу эмгектеринде жазуу жана кеп өстүрүү жумуштарынын илимий практикалык проблемаларын бир топ деңгээлде чечмелеп беришкен. Орус методисти В.В.Воропкова да «Обучение грамоте и правописание в I-IV классах вспомогательной школы» деген эмгегинде окуучунун жазуу сабаттуулугун калыптандыруу боюнча өзүнүн баалуу пикирлерин айткан.

Тарыхтан белгилүү болгондой К. Тыныстанов, И. Арабаев, С. Нааматовдордон кийин эле башталгыч класстарда жазуу жумуштарын жүргүзүүнүн методикасына М. Жаныбаев да бир топ эмгек сиңирген. Мисалы, анын бул маселе боюнча 1-2-3-класстары үчүн “Таза жазуу үчүн көнүгүүлөр” деген методикалык жактан ошол мезгилдин талабына ылайык жеткиликтүү иштелип чыккан эмгеги буга далил боло алат. Автор жогоруда аталган эмгегинде жазуу - адамдардын катышуудагы куралы экендигин, ошону менен бирге эле ал

адамдардын ой-пикирин, көз карашын билдиргендиктен таза, так даана жазуунун маанисиче экендигин баса белгилеп көрсөткөн. [5, 3-7]

Ар бир тамганын элементтерин көрсөтүп, аны жазуу жумушун кандай жүргүзүү керек, жазуу куралдарын бирден санап өтүп алардын маанисин ачып берген, кандай колдонуу технологиясын белгилеп өткөн. Ошондой эле окуучулардын отурган орундуктарына коюлган талаптарга чейин токтолгон. Андан көп өтпөй эле 1965-жылы профессор К. Сартбаевдин "Башталгыч класстарда кыргыз тилин окутуунун методикасы" эмгеги жарык көрүп, анда жазуу ишиндеги негизги көңүл бурула турган жагдай – бул окуучунун алгач тамганын элементтерин туура, так, сулуу жазууга андан ары карай жазуу процессин автоматташтыруу, башкача айтканда, кандай жолдор менен жазуу зарыл экендигин көрсөтүп берет. 1978-жылы чыккан ушул эле аталыштагы эмгегинде да айрым методикалык көрсөтмөлөр өзгөртүлүп, кайрадан иштелген формада берилип келип, тексттер менен иштөөдө жазуу ишмердүүлүгүнө басым жасайт. Анда балдардын тамгаларды сулуу, так, даана жазуусу үчүн бир-эки жолу гана жазуу менен чектелүүгө болбой тургандыгын айтат. Анда белгиленгендей тамгаларды сулуу жазууга балдарды үйрөтүүчү көнүгүүлөр, машыгуулар системалуу түрдө сөзсүз жүргүзүлүшү керек. Тамгаларды жазабы, сөздөрду жазабы анын маанисин түшүнүп, кайсыл тамганын элементтерин жазып жаткандыктарын аңдап билип турушуна жетишүү зарыл маселелерден, - деп бас белгилеп кеткен. [1, 17-23]

Мындай болгон соң жазуу дептерлерине коюлган талаптар да өз ордунда так жана ачык белгиленген. Анда белгиленгендей жазуу дептерлери эн биринчи сырткы көрүнүшү боюнча өзгөчөлөнөт, башкача айтканда ал аркылуу окуучунун жана мугалимдин иштөө сапатын байкоого болорун айтат. Дептерди кармоонун жоопкерчилигин эмгекке тарбиялоонун бир каражаты катары кароого болорун белгилейт. Жазуу дептерине коюлуучу бир нече талаптарды белгилеп келип, жазуунун тактыгына окуучу эле эмес мугалимдин да жопкерчилиги жогору экендигин айтат. Учурда жазуу дептерлеринин кандайча колдонулуп жаткандыгын жана алардын пайдалануу ыкмаларын сунуштайт. Окумуштуунун бул багытта жүргүзгөн изилдөөлөрү окутуп үйрөтүү процессине өз салымын кошуп келет. Анын 1968-жылы жарык көргөн "Кыргыз башталгыч класстарында сабактын эффективдүүлүгүн көтөрөлү" аталышындагы жыйнакка кирген "Башталгыч класстарда окуучулардын орфографиялык сабаттуулугун көтөрүүнүн кээ бир маселелери жөнүндө" аттуу илимий макаласында жазуу иши жалаң эле тамгаларды элементи менен таза, даана, сулуу жазуу эле эмес, жазуу жумушунда туура сабаттуу жазуу да маанилүү экендигин айтып кетет. Ошондон улам окуучулардын орфографиялык сабатын арттыруудан мурда, алардын тыбыштарды, сөздөрдү туура айтууга үйрөтө турган офоэпиялык сабаттуулугунун деңгээлин байкоо менен ага үйрөтүү ишинен баштоо зарыл экендигин баса белгилеген. [4, 42-51]

Ошондуктан сабаттуу жазуу – бул окуучунун жазып жаткан сөзүнүн маанисин так чечмелей билүүсү. Буга карата жөнөкөй эле бир нече практикалык машыгуу жумуштарын сунуштап кетүүнү туура таптык. Мисалы, көчөлөрдөгү көрнөк жарнактарды, театр, дүкөндөрдүн, көчөлөрдүн аталыштарын окуу, алардын маанисин өз алдынча же болбосо ата-эненин жардамы менен чечмелей билүү, автоунаалардын номерлерин, тамгаларды үн чыгарып окуу ж.б.у.с. Мындай өз алдынча аракеттер жакшы натыйжа берери анык. Демек, окуучулардын оозеки кебиндеги кемчиликтер алардын жазуу ишмердүүлүгүнө жана анда калыптануучу көндүмдөргө терс таасирин тийгизбей койбойт. Бул жөнүндө орус окумуштуусу, академик Л. В. Щерба: "Орфография маселесин чечүү үчүн, адегенде

орфоэпия маселелерин чечүү керек” – деп абдан таамай айткан. Жазуу көңүмдөрүнө калыптандыруу бир топ машыгууларды кайталап жүргүзүүнүн натыйжасында гана ишке ашат. Алар жазуу процессинде өз алдынча жазганда айрым тоскоолдуктарга туш болушат. Балдардын интеллектуалдык деңгээлин жазуу сабатын жогорулатуу зарыл. Мындай маселелер өзүнө жараша көйгөйлөр менен толукталып келет. Алар: сөздү кандай укса ошондой жазуу, башка нерсеге окшоштуруп жазуу, жанылыш угуу менен жазуу, бирөөнүн ката ишин туурап көчүрүү жана башка ушул сыяктуу маселелер.

Учурда жазуу ишине астейдил көңүл бурулуп, бир топ окумуштуулар анын үстүндө жигердүү иштеп келишет.Профессор С. К. Рысбаев “Кенже мектеп окуучусунун өнүгүшү татаал процесс. Балдар бул курагында абдан дилгир болушат. Ушул курагында аларды окууга кызыктырууга мүмкүнчүлүктөр арбын,” - деген оюн айтып келип, алардын интеллектуалдык, социалдык, адептик сапаттары күн санап ыкчам калыптанарын, башталгыч класста окутуу жана жазуу бири-бири менен айкалышта жүргүзүлүшү баланын өнүгүшүнө оң таасирин тийгизерине токтолот. [6, 2013. 08.02.] Жазуу ишине коюлган талаптарга ылайык санитардык-гигиеналык талаптар толугу менен сакталуусу тийиш.

Жогорудагыдай маселелер К. Сартбаевдин 2013-жылы чыккан 10 томдук Тандалган эмгектин үчүнчү томдугунда окумуштуунун: «Мектеп босогосун жаңыдан гана аттап, билим алуу үчүн дегдеп келген жаш өспүрүмдөр үчүн мугалим чоң авторитетке ээ. Өзгөчө башталгыч класстын окуучуларын окуткан мугалимдер күн сайын балдар менен көп аралашуунун натыйжасында алардын жүрүш-турушун, ой-санаасын, эмнелерге кызыгаарын жакшы билүүгө толук мүмкүнчүлүктөрү бар. Башталгыч класстын окуучулары үчүн мугалимдин ар бир кылган иши, жасаган кыймылы, айткан сөзү, аткарган жумушу үлгү болууга тийиш» [3, 202] деген сөзү менен башталып, 1980-жылдын 5- декабрындагы «Кыргызстан пионери» газетасына жарыяланган «Окумуштуу Каратай Сартбаев – балдардын сүйүктүү кеңешчиси» макаласы окумуштуунун 50 жылдыгына арналган каалоолору берилет. Бул томдукка биз жогоруда сөз кылган 6 жашар балдар үчүн түзүлгөн «Алиппенин» (1993) толукталган варианты сунушталган. Анда белгиленгендей ар бир жаңы темага карата материалдардын үстүндө иштөөдө жазуу ишине карата Туура жазгыла! деген көрсөтмө берилип барган. Андан ары ушул окуулук боюнча түзүлгөн К.Сартбаев авторлош болгон «Жазуу дептери» (1990) сунушталган. Жазуу дептеринде эң алгач баланы жазууга даярдоого карата сүрөттөр берилип, аларды боёо, тамгалардын элементтерин чагылдырган таякчалардын үлгүлөрүн жазууга карата мисалдар, алар менен иштөө тапшырмалары каралган. Сүрөттөрдү боёо, ал сүрөт боюнча муун түзүү боюнча тапшырмалар менен иштөө берилген. Окуучу бул сөздөрдөн үндүү, үнсүз сөздөрдүн астын сызып белгилейт жана алардын тыбыштык өзгөчөлүгү боюнча айра таанууга машыгышат.

Андан ары ар бир тамганын мазмунуна, башкача айтканда элементтеринин татаалдык түзүлүшүнө карата пландаштырылган. Тапшырмалар жеңилден оорго карай берилген, т.а. эң алгач тамга, аларга карата мисалдар, машыгуучу овал түрүндөгү сызыкчалар, андан ары бир муундуу сөздөр, баш жана кичине тамгаларды жазуу, сүйлөмдү толуктоо, бир сүйлөм жазуу, жаңы тамга катышкан сөздөрдү көчүрүү, сүйлөмдүн аягына тыныш белгилерин коюуга машыгуу, аларды ажыратуу, сүйлөм баш тамга менен башталып, аягына тыныш белгилери коюлушун, ыр түрүндөгү текстти көчүрүү, көлөмдүү текстти жазууну үйрөтүүгө карата тапшырмалар сунушталып, мындай жумуштарды аткаруу аркылуу баланын жазуу ишмердүүлүгүн калыптандыруу башкы маселе катары каралат. [7, 288]

Тандалган эмгектин 9-томдугу окумуштуунун илимий негиздеги 8 макаласы менен толукталган. Макалалардын мазмуну окумуштуунун жеке изилдөө объектисине айланган эне тили жана анын тарыхый изилдениши, келечектеги орду, кийинки муундар үчүн аткара турган милдет максттары, тилдик каражат катары кызматы сыяктуу маселелерди чечүүгө арналган.

[8, 230]

Жыйынтыгында К. Сартбаевдин жазуу ишине арналган эмгектеринин баалуулугу бүгүнкү күндө көйгөйгө айланган жазуу жумуштарын жөнгө салуучу технологияларды жана айрым педагогикалык көрсөтмөлөрдү иштеп чыгып сунуштап жаткандыгында. Автор башталгыч класс окуучуларынын бардык иш аракеттерине анын ичинде жазуу ишине өзүнчө кайрылган окумуштуу катары педагогикада өзүнчө орду бар инсан экендигин баса белгилегим келет. Ал эми жазуу ишин жакшыртуу жана аны жолго коюу маселелерин андан ары тереңдетип изилдөө келечектин иши экендиги талашсыз.

Адабияттар

1. Бердибаев Э., Рысбекова Б., Сартбаев К. Башталгыч класстарда кыргыз тилин окутуунун методикасы. - Фрунзе, 1978-ж. -189 б.

2. Ибраимов С., Тил илиминин негиздери, Б.: “Раритет Инфо”,2000. -202б.

3. Известия вузов кыргызстана № 7, 2016 –202 б.

4. Кыргыз башталгыч класстарында сабактын эффективдүүлүгүн көтөрөлү. - Фрунзе, 1968-ж., -129 б.

5. М. Жаныбаев Таза жазуу үчүн көнүгүүлөр. (башталгыч класстын 1-2-3-класстары үчүн) –Ф., “Кыргызманбас”. 1953, -141 б.

6. Рысбаев С.К., “Башталгыч класстар”. Кутбилим, 2013. 08.02.

7. Сартбаев К., Акунова А., Мураталиева А. Башталгыч мектепте кыргыз тилин окутуунун методикасы. –Б., 2013, -425 б.

8. Сартбаев К. Тандалган эмгектер. 9-том, -Б., “Айат”, 2013. – 230 б.

9. Элмуратова З. “Алиппеден кийинки мезгилде окуучулардын жазуу ишмердүүлүгүн өнүктүрүүнүн методдору”, // И. Арабаев атындагы КМУнун Жарчысы, Атайын чыгарылыш №2.- 111-115 бб.

УДК 372.881.161.1

И. А. Чиликова,

Екатеринбург, Россия
ir.a.chilikova@gmail.com

А. С. Рощина,

Екатеринбург, Россия
macountess@mail.ru

ОБОГАЩЕНИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ И АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Аннотация. Обогащение речи младших школьников происходит за счёт усвоения лексики и фразеологии родного языка. Раскрытию значения фразеологизма, обучению его сознательному оперированию в речи уделяется особое внимание на уроках литературного чтения при анализе художественного текста. В связи с чтением произведений художественной литературы происходит уточнение и углубление понимания фразеологизма, наполнение его культурологическим содержанием. В статье раскрываются лингвистические и методические особенности наблюдения над употреблением фразеологизмов в художественных произведениях. Подобная работа, по мнению авторов, поможет осмысленному восприятию художественного текста младшими школьниками, будет способствовать количественному и качественному усвоению ими фразеологических единиц.

Ключевые слова: младший школьник, обогащение речи, фразеология, чтение и анализ художественного текста.

I. A. Chilikova, A. S. Roshchina

Russia, Ekaterinburg,

ENRICHMENT OF THE SPEECH OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE PROCESS OF READING AND ANALYZING A LITERARY TEXT

Annotation. The enrichment of the speech of primary schoolchildren occurs due to the assimilation of vocabulary and phraseology. Special attention is paid to the lessons of literary reading when analyzing a literary text, revealing the meaning of phraseological units, teaching it to consciously operate in speech,. In connection with the reading of works of fiction, there is a clarification and deepening of the understanding of phraseological units, filling it with cultural content. The article reveals the linguistic and methodological features of observation of the use of phraseological units in works of art. Such work, according to the authors, will help the meaningful perception of the literary text by primary schoolchildren, will contribute to the quantitative and

qualitative assimilation of phraseological units.

Key words: primary schoolchild, enrichment of speech, phraseology, reading and analysis of literary text.

Развитие речи является основным направлением филологического образования. Определение наиболее эффективных путей и способов формирования и совершенствования умений и навыков использования языка как средства общения является одной из важнейших задач на начальной ступени обучения. В начальной школе ребёнок впервые осознаёт особенности литературного языка, сталкивается с понятием языковой нормы, задумывается об уместности употребления тех или иных средств языка в определённых ситуациях. В процессе освоения новых видов речевой деятельности – чтения и письма, происходит обогащение устной речи, её лексического и синтаксического разнообразия. С началом обучения в школе процесс речевого развития ребёнка становится управляемым. Большую роль в этом процессе играют изучение теории языка и практика речи, которая обеспечивает активизацию языковых средств [3].

Следует особо подчеркнуть, что чтение художественной литературы, как поэтических, так и прозаических произведений, в их тематическом и жанровом разнообразии, наполняет речь всеми ресурсами языка: прямыми и переносными смыслами, простыми и сложными конструкциями, способами создания эмоциональности и неповторимости высказывания.

Не случайно в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указывается особая роль предмета «Литературное чтение» для личного развития обучающихся. Предметные результаты освоения программы по литературному чтению должны отражать формирование умения осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации [6]. В соответствии с требованиями ФГОС НОО в примерной программе по литературному чтению обозначается необходимость решения задачи овладения речевой, письменной и коммуникативной культурой, связанной с умением строить монологические высказывания, самостоятельно находить информацию учебниках, словарях, высказывать собственное мнение на основе прочитанного, услышанного [4].

В задачи работы по развитию речи входит совершенствование всех качеств речи младших школьников: правильности, точности, выразительности, уместности, богатства. Богатство речи определяется индивидуальным запасом языковых средств, их достаточным количеством и разнообразием. Нельзя достичь речевого богатства, не изучая язык в его литературной и разговорной формах, во всем многообразии его стилей, особенностях его словообразования и грамматики, лексики и фразеологии. Фразеология как раздел языкознания обладает значительным образовательным потенциалом. Употребление фразеологизмов в устной и письменной речи является показателем высокого уровня владения родным языком, они придают высказыванию неповторимое своеобразие, особую индивидуальность.

Фразеологические единицы довольно рано входят в жизнь ребенка через художественные произведения детских писателей и повседневную речь. Однако в активном словаре детей фразеологизмы практически отсутствуют. Если младший школьник и употребляет фразеологизмы, то допускает ошибки в их использовании по той причине, что

воспринимает их как свободное сочетание слов. Следовательно, выстраивая работу по культуре речи учащихся, следует учитывать наиболее распространённые, типичные нарушения нормы в речи младших школьников. Обогащая запас фразеологизмов необходимо раскрыть лексическое значение фразеологизма, способы толкования семантики, стилистические отличия фразеологических синонимов, а также сформировать умение пользоваться лингвистическими словарями.

Описывая принципы и методы изучения фразеологии, М.Т. Баранов указывает на необходимость использования наряду с общедидактическими специальных принципов. Учитывая специфику фразеологических явлени, для раскрытия их сущности необходимо опираться на сопоставление с реалией, обозначаемой данным фразеологизмом (экстралингвистический принцип); сопоставление единиц лексической парадигмы друг с другом (системный принцип); слов и фразеологизмов по сферам их употребления (функциональный принцип); истории фразеологизма с историей реалии [1].

Опираясь на предлагаемые М.Т. Барановым, М.Р. Львовым, Л.А. Ходяковой рекомендации по формированию фразеологических умений, можно выделить упражнения, которые следует использовать на уроках литературного чтения в начальной школе:

Нахождение изучаемого фразеологизма в связном тексте.

Подбор примеров, иллюстрирующих фразеологизм.

Определение роли изучаемого явления в тексте.

Группировка фразеологизмов.

Составление текста, с использованием фразеологизма.

Соотнесение фразеологизмов-антонимов, характеризующих человека (отношения между людьми).

Выбрать фразеологизмы, характеризующие героя литературного произведения.

Распределить фразеологизмы по тематическим группам.

Для формирования умения пользоваться словарём будут эффективны следующие приёмы работы:

Нахождение в словарной статье её структурных элементов.

Составление словарной статьи знакомого фразеологизма.

Нахождение в словаре фразеологизма по тем или иным пометам.

Чтобы вызвать у обучающихся интерес к фразеологии и фразеологическим словарям, на первом этапе лучше предлагать ярко оформленный словарь, с большим количеством иллюстраций, например Большой фразеологический словарь для детей Т.В. Розе. В словаре содержится около четырёхсот фразеологизмов, толкование их значения, история происхождения каждого фразеологизма, пример использования в литературе, а также иллюстрация, наглядно отражающая его смысл, что позволит ребёнку легко освоить такой сложный материал как фразеология русского языка [5].

Названные выше упражнения потребуют от ученика применения знаний о фразеологизмах и словарях как источнике информации о значении лексических единиц, умений правильно понять и объяснить значение фразеологизма, осмысленно воспроизводить и адекватно использовать указанные единицы языка в речи. Необходимо отметить, что в зависимости от того, как организованы эти упражнения, они могут быть направлены на достижение разных целей: усвоение знаний и умений по фразеологии или обогащение и активизация речи младшего школьника. Если задание ограничивается определением

значения фразеологизма, подбором синонимов и антонимов, то мы имеем дело с закреплением знаний и формированием умений по фразеологии. Если в ходе выполнения задания приводится пример употребления фразеологизма в тексте или ученикам предлагается использовать фразеологизм в предложении или в тексте, то эффективность упражнения возрастает.

На уроках литературного чтения особую важность приобретает воспитание внимания к авторскому слову, развитие способности воспринимать изобразительно-выразительные средства в соответствии с их функцией в художественном произведении, для создания художественного образа. В работе по разъяснению значения новых фразеологических единиц используются различные приёмы семантизации: иллюстрация, подбор синоним, антонимов, этимологическая справка, развёрнутое описание, включение в контекст. Однако особое значение придаётся анализу контекста как средства раскрытия значения фразеологизма, остальные приёмы являются дополнительными.

Фразеология широко представлена в круге детского чтения: в литературных хрестоматиях для начальной школы встречается от двухсот до пятисот фразеологических единиц. Как правило, их толкование дается в сносках. Над определением дети не работают, но отмечают непрямой, переносный смысл, аллегорию устойчивых сочетаний. Осознают роль фразеологизма как способа создания комического эффекта, а также как средства построения художественного образа.

Рассмотрение языковых единиц как средства создания художественного образа является основным направлением работы на уроке литературного чтения. Для этого при анализе художественного произведения используются различные приёмы наблюдения.

На первых этапах важно обнаружить фразеологизм и раскрыть его переносное значения. Например, в процессе чтения сказки Б.В. Заходера «История гусеницы» представляется интересным выделение в тексте и устойчивого сочетания и его толкования: «Вы были правы, соседка», – сказала Гусеница Улитке, когда… добралась наконец до родной крапивы и утолила первый голод (люди в таких случаях говорят «заморили червячка», но конечно, Гусенице это выражение вряд ли понравилось)».

Одним из наиболее эффективных приёмов работы является стилистический эксперимент (пропуск выражения или замена его синонимом и сопоставление с авторским вариантом). Например, можно предложить учащимся обнаружить синонимичные фразеологизмы во фрагментах произведений разных авторов, попробовать заменить глаголами, и, сопоставив с авторским вариантом, выяснить роль данных оборотов речи в тексте: «Я не для того свою дочь воспитывала, чтобы она лодыря гоняла с какими-то приятелями» (повесть В.А. Осеевой «Васёк Трубачёв и его товарищи»); «Поздоровавшись, папа сказал, что будет нам в деревне баклуши бить, что мы перестали быть маленькими и что пора нам серьёзно учиться» (повесть Л.Н. Толстого «Детство»).

Сопоставляя разные произведения одного автора, с целью выявления особенностей творчества, можно рассмотреть стилистические функции фразеологических единиц. Например, русская фразеология является одним из языковых средств, которым мастерски воспользовался Н.Н. Носов. В его произведениях имеются разнообразные фразеологизмы, являющиеся средством достижения комического эффекта: «В прошлом году все ребята катались на улице, а теперь их на улицу и калачам не заманишь. Все липнут к этому катку, как не знаю к чему» (рассказ «Наш каток»); «Найдешь его, держи карман шире, - сказала

недоверчивая старуха. – Он тебе наврет с три короба, только записывай» (рассказ «Приключения Толи Клюквина»); «Костя зажал рот рукой и отошел. Видно было, что язык у него так и чешется и ему хочется рассказать кому-либо про инкубатор. А тебе что, наши подарки не нравятся? Знаешь, дареному коню в зубы не смотрят» (повесть «Веселая семейка»); «Саша лежал ни жив ни мертв и во все глаза глядел на милиционера» (рассказ «Саша»).

Вся эта работа подчинена главной задаче урока – обеспечить глубокое понимание учащимися идейно-художественного своеобразия читаемого произведения, однако при её проведении происходит и обогащение речи младших школьников, создаются благоприятные условия для активизации фразеологизмов в речи: учащиеся отвечают на вопросы учителя, участвуют в беседе, рассказывают о своих впечатлениях, пересказывают текст или его фрагменты, инсценируют произведение, во всех этих видах работы они включают в свою речь лексику и фразеологию текста.

Для того чтобы помочь детям овладеть фразеологией, учитель предлагает использовать данные единицы языка для выражения эмоционального состояния, характеристики и оценки персонажей. В качестве опоры предлагается список фразеологизмов, из которых ученик может выбрать наиболее подходящие. Например, можно рекомендовать на выбор устойчивые выражения, которые могут быть включены в текст-характеристику главного героя. Важно также подчеркнуть уместность или невозможность использования того или иного выражения в конкретной ситуации: без царя в голове, верста коломенская, глухая тетеря, калиф на час, косая сажень в плечах, семь пядей во лбу, тёртый калач, золотые руки, язык без костей, маменькин сынок, медведь на ухо наступил, мухи не обидит, нос задирает, ума палата и т. п.

Таким образом, знакомство с фразеологическими явлениями создаёт базу для работы по развитию речи учащихся – по обогащению их фразеологического запаса, овладению лексико-стилистическими нормами, по формированию монологической речи. Кроме того, знакомство с образными выражениями расширяет представления школьников о родном языке, развивает языковое чутье и интерес к учебным предметам «Русский язык» и «Литературное чтение». Знание учащимися фразеологизмов обеспечивает условия для ознакомления детей с языковыми особенностями литературных произведений.

Разнообразие используемых методов и приёмов, их осознанный выбор педагогом в соответствии с особенностями значения фразеологизма, его сочетаемости, функционирования, а также с учётом восприятия фразеологизма младшими школьниками является необходимым условием эффективности работы по обогащению речи младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов М. Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1988. — 190 с.

2. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников: Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1985.– 176 с.

3. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребёнка: учеб. пособие. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 224 с.

4. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч. Ч. 1. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с. – (Стандарты нового поколения).

5. Розе Т.В. Большой фразеологический словарь для детей. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 224 с., ил.

6. Федеральный государственный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. 33 с.

7. Ходякова Л.А. Теория и практика изучения русской фразеологии в полиэтнической школе: Учебное пособие / Л. А. Ходякова, Р. К. Рамазанов. – Москва: МПГУ, 2015. 184 с.

8. Чиликова И. А. Фразеологизм как особая единица изучения на уроках русского языка в начальной школе в условиях полиэтнического класса // Филологическое образование в период детства / Урал. гос. пед. ун-т; – Екатеринбург, 2019.– С. 140 – 146

9. Чиликова И.А. Лингвокультурологический анализ устаревших слов и фразеологизмов на уроках русского языка в начальной школе // Проблемы филологического образования: межвуз. сб. науч. тр. / Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2016. – Вып. 8. С. 139 -147.

© Чиликова И.А., Рощина А.С., 2021

УДК 811.512.1

Джаманкулова Кульжамал Тологоновна,

Бишкек, Кыргызстан
djamankulova.guljamal@gmail.com

ТҮРК ТИЛДЕРИНДЕГИ ЖАК МҮЧӨЛӨРДҮН ГЕНЕЗИСИ

ГЕНЕЗИС ЛИЧНЫХ АФФИКСОВ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

Аннотация: В данной статье речь идет о генезисе личных аффиксов в тюркских языках, в том числе в кыргызском языке. В тюркских языках в начальных этапах исследования простого предложения основным критерием считался морфологический принцип. За основу теории синтаксиса тюркских языков положен принцип К. Грёнбека о том, что для грамматики тюркских языков «субъект» и «объект» условны, структура предложения основана на принципе групповой организации. При описании предложений тюркских языков К. Грёнбек разделил их на именной и глагольный типы. По этой теории синтаксис тюркских языков – это система определений. Основой синтаксических структур тюркских языков считался принцип предшествующих определений. Исследования структуры именных предложений тюркских языков дали предположение о том, что предикативные отношения исторически возникли из атрибутивных отношений. Это отношение в некоторых тюркских языках существует до сих пор. В статье исследуются работы ученых по данной проблеме, анализируются на примере тюркских языков, в том числе и кыргызского языка, а также исторических памятников.

Ключевые слова: тюркские языки, личные аффиксы, морфологический принцип, система определений, атрибутивные отношения, предикативные отношения, кыргызский язык.

Dzhamankulova Kulzhamal Tologonovna,

Bishkek, Kyrgyzstan
djamankulova.guljamal@gmail.com

GENESIS OF PERSONAL AFFIXES IN TURKIC LANGUAGES

Annotation. This article deals with the genesis of personal affixes in the Turkic languages, including the Kyrgyz language. In the Turkic languages, in the initial stages of the study of a simple sentence, the morphological principle was considered the main criterion. The theory of the syntax of the Turkic languages is based on the principle of K. Grönbech that for the grammar of the Turkic languages "subject" and "object" are conditional, the structure of a sentence is based on the principle of group organization. When describing sentences of the Turkic languages, K. Grönbech divided them into nominal and verbal types. According to this theory, the syntax of the Turkic languages is

a system of definitions. The principle of previous definitions was considered the basis of the syntactic structures of the Turkic languages. Studies of the structure of nominal sentences in Turkic languages have suggested that predicative relationships historically arose from attributive relationships. This attitude still exists in some Turkic languages. The article examines the works of scientists on this issue, analyzes them using the example of the Turkic languages, including the Kyrgyz language, as well as historical monuments.

Key words: Turkic languages, personal affixes, morphological principle, system of definitions, attributive relations, predicative relations, Kyrgyz language.

Түрк тилдеринде жөнөкөй сүйлөмдү изилдөөдө эң негизги критерий катары морфологиялык принцип колдонулуп келген, б.а. түрк тилдерин изилдөөнүн алгачкы этаптарында атоочтук жана этиштик конструкциялардын өз ара катышы окумуштуулардын кызыгуусун туудурган. Морфологиялык принцип болсо сүйлөмдүн типтерин аныктоодо аларда катышкан баяндоочтордун морфологиялык табиятын сүрөттөө өтө маанилүү, бирок бул сүйлөмдүн структуралык типтерин толук ачып берүүдө жетишсиз.

Түрк тилдериндеги сүйлөмдү сүрөттөп берүүдө дат окумуштуусу түрколог К. Грёнбек аны атоочтук жана этиштик деп экиге бөлгөн [1:134]. Атоочтук жана этиштик конструкцияларды окшоштуруу Ж.Денинин эмгегинде да берилген [2]. К.Грёнбектин түрк тилдеринин грамматикасы үчүн «субъект» жана «объект» шарттуу, сүйлөмдүн курулушу группалардын уюшулуу принцибине таянат деген жобосу түрк синтаксисиндеги теориянын негизи катары алынган.

Бул теория боюнча түрк тилдеринин синтаксиси - аныктамалардын системасы катары каралат. Аталган теориянын автору Манди түрк тилдеринин синтаксистик структурасынын негизи – төрчүл аныктамалардын принциби деген көз карашта болгон. Манди тарабынан түрк тилдери үчүн бирдиктүү структуралык принцип аныкталган [3: 16].

Махмуд Кашкари “Дивани лугат ит-түрктөгү” материалдарды карап көрсөк, окумуштуу сөздүктү сегиз бапка бөлөт, ар бир бап атоочтордон жана этиштерден турат. Адегенде атоочтор, андан кийин этиштер берилет. Атоочтор эки түрдүү: бири уңгу атооч, экинчиси жасалма атооч деп бөлүнөт. [4:65]. Ушундан улам түрк тилдериндеги атоочтук жана этиштик конструкциялар, түрк тилдеринин синтаксисиндеги төрчүл квалификаторлор принцибинин теориялык негизи жазма эстеликтерде жатат деп эсептөөгө толук негиз бар.

Түрк тилинин атоочтук түзүлүшү боюнча изилдөөлөрдө предикаттык мамилелер атрибутивдик мамиледен келип чыккан деген жобо өнүгүүгө ээ болгон. В.Севортян предикаттык мамилелер тарыхый жактан атрибутивдик мамиледен келип чыккан, бул өнүгүү азыр да бар деп эсептейт [5:8]. Н.А.Баскаков да атрибутивдик мамиленин биринчи экендигин белгилейт. Ал предикаттык жана атрибутивдик синтагмалар бирдей, окшош корреляцияга ээ, б.а. предикаттык синтагмалар жаратылышы боюнча ошол эле атрибутивдик синтагмалар дейт. Ал *Мениң атам awulγa barγan* ‘Мой отец ушел в деревню’ -- байыркы убакта сөзсүз *Мениң атам awulγa barγan ol* болмок дейт [6:36]. Н.А.Баскаковдун бул концепциясы К.Грёнбектин атрибутивдик жана предикаттык группалардын жакындыгы жөнүндөгү теориясына негизделген.

Н.А.Баскаков түрк тилдеринде көптөгөн этиштик формалар мурунку бир кездерде атоочтуктар болгон, атоочтуктар предикатта аныкталуучусу жок болбойт, ал эми

аныкталуучу - сөзсүз түрдө кандайдыр бир субстантивдик элемент же анын ат атоочту алмашыруучусу деген жыйынтыкка келген [6:34].

Н.З. Гаджиева баяндоочтук аффикстердин пайда болушу, теги жактама ат атоочтордон келип чыккандыгын белгилеп, азыркы түрк тилдеринде да жактама ат атоочтордун баяндоочтук аффикс катары колдонулган учурларын мисалга келтирет. Сал.: азерб. *Сән мәним гардашымсан*. 'Ты мой брат' (Аз. Даст, II, 44); кырг. *Биз пионербиз* 'Мы пионеры' (Кырг. Юд, 50); кум. *Мен къонакъман* 'Я гость'(Я къонакълар,140); шор. *Пис кичиг оганар эбес - пис* '(мы) не маленькие дети мы' (Дыр. Шор, 254). Окумуштуу кыргыз тилиндеги *Биз пионербиз* деген сүйлөмдөгү – *биз* формасы ат атоочтук баяндоочтун аффикси катары колдонулганы деп эсептейт [3:159].

Этиштин жак форманттарынын жак мүчөлөр менен байланышын А.Н.Кононов да белгилейт: "Личные аффиксы восходяк к личным местоимениям" [7: 44].

С.Кудайбергенов кыргыз тилиндеги жак мүчөлөрдүн толук формасы ат атоочтордон чыккан деп эсептейт [8: 36]. Байыркы түрк тилинде азыркыдай жак мүчөлөрү болгон эмес, алардын ордуна жактама ат атоочтор колдонулуп, ат атоочтор тийиштүү сөздүн мурун да, кийин да келген.

Г.Жаманкулова кыргыз тилиндеги жак мүчөлөрдүн келип чыгышын иликтөөгө алып, алардын теги ат атоочторго барып такаларын белгилеген [9.10: 133].

З. Гаджиева жактама ат атоочтор баяндоочтун аффикси (*субстантивдик элементи*[5] *катары – Г.Жаманкулова*) катары бардык түрк эстеликтеринде кездешерин белгилейт.

Махмуд Кашкаринин "Дивани лугат ит-түрк" сөздүгүн мындай мисалдар абдан көп. Мисалы: 1.Ol мэниң – оғлым *ol* 'Он есть мой сын'(СМ, ДЛТ,I, 73/41); 2.Ol эwга багмыш *ol* 'Он пошел домой' (СМ, ДЛТ, I, 73/41); 3.Ol эwга вагаған *ol* 'Идущщий домой' (СМ, ДЛТ, I, 69); 4.Ol тарығ марїmған *ol* 'Сеющий зерно' (СМ, ДЛТ, II, 370); 5.Ol вуғдай арїtған *ol* 'Очищающий зерно' (СМ, ДЛТ, II, 370); 6.Ol эр қулїн ураған *ol* 'Человек избивающий своего раба' [4:69]. Мындай позицияда жактама ат атоочтор белгилүү бир деңгээлде семантикалык жана функционалдык өз алдынчалыкты сактап турат.

Жактама ат атоочтордун ырааттуулук менен предикаттык ролдо колдонулушу, түрк кебинин аглютинативдик түзүлүш закону боюнча багыныңкы абалы алардын андан аркы өнүгүшүнө алып келген, т.а. бара-бара фонетикалык варианттуулугу ал кошулган сөздүн составындагы үндүүлөргө көз каранды болгон аффикстерге айланган. Мисалдар: гаг. *Сän кӱчӱксӱн, не йапажан орда?* (Буд. Жактан, 113) 'Ты маленький, что там будешь делать?'; ног. *Болаяк - болмаяк соьзлерге аз тынчъламага керексинъ* (Кенч. Йол, 19) 'Ты должен мало прислушиваться к пустяковым словам' ж.б.[3:160]. Ошентип, түрк тилдеринде баяндоочтун субстантивдик элементи жоюулууга дуушар болгон.

Азыркы түрк тилдеринде субстантивдик элемент 1-жана 2-жактардын жекелик жана көптүк түрүндөгү жак аффикстерине трансформацияланган. 3-жакта *ol* субстантивдик элементи түшүп калган. Азыркы түрк тилдеринин көпчүлүгүндө 3-жак - нөл формасында, айрым гана түрк тилдеринде (3-жакта) *ol* субстантивдик элементинин сакталгандыгы

---

[5] СУБСТАНТИВ то же, что существительное.Кара: В.Д.Стариченок. Большой лингвистический словарь.Ростов-на-дону,"Феникс", 2008, 627-б.

байкалат.

Мисалы, Н.А.Баскаков *Ol* субстантивдик элементинин айрым азыркы түрк тилдеринде да баяндоочтун тутумунда кездешерин белгилейт. Мисалы, *тув*.: виŋmam san dajda olur ol ‘Мой младший брат сидит на стуле’, mal xowuda čor ol ‘скот пасется на пастбище’, *хак*. tıste xan čoγyl < čoγ turur ol) tilde söök čoγyl (< čoγ turur ol) ‘ в зубах нет крови, в языке нет кости’ (хакас тилинде *ol* элементи ‘тот~он’ терс связканын составында гана сакталган: čoγyl < čoγ turur ol); *мат*: Isxag awylγa bardy ol ‘Исхак поехал в аул’[10:43]. Ал эми *башк*. тилинде үчүнчү жактын жекелик түрүнүн мүчөсү катары “*ул*” (кырг. *ал*) келет. Мисалы, *Хәсән языучы ул*. С.Кудайбергенов мындай учурда “*ул*” мүчө сыяктуу эмес, өзүнчө сөз катарында сезилет жана ал сингармонизмге баш ийбейт дейт. Өзбек, турция тилдеринде анын ордуна “*тур*” деген этиштин атоочтук формасы *турур* дан кыскарган – *дир* колдонулат (мисалы: өзб.: *мен согман*, *сән согсан*, *у согдир* ж.б.) [8: 40].

Ol формасы 3-жактагы көрсөткүч катары негизинен атоочтук (зат атооч, сын атооч, сан атооч, ат атоочтордон турган) баяндоочтордон кийин келет (бул учурда сөзсүз сүйлөмдө жактама ат атоочтор катышат), ээ менен болгон предикаттык мамилени көрсөтөт жана жак боюнча ээрчишүүнү камсыз кылат.

Негизинен, азыркы түрк тилдеринде атоочтук баяндоочтордун учур чагы баяндоочтук позициядагы атоочко толук формадагы жак мүчөнү кошуу аркылуу синтетикалык жол менен жасалат. Мисалы: *мен кыргызмын, сиз кыргызсыз, ал кыргыз, силер кыргызсыңар, алар кыргыз* ж.б.

Мында “кыргыз” деген сөзгө (баяндоочко) “мен”, “сен” деген тарыхый жагынан ат атооч болгон сөздөр жалганып, жактама (беттеме) ат атоочтордон болгон ээси айтылбаса да, баяндоочтун жагын, санын көрсөтүп турат [8:41].

Кыргыз, хакас, шор, казак ж.б. тилдерде атоочтук баяндооч болуп түшкөн сөз үчүнчү жактын жекелик түрүндө эч кандай морфологиялык оформлениесиз (жак мүчөсүз) колдонулат.

Азыркы кыргыз тилинде биринчи жана экинчи жактын эки түрүнө тең өзүнө тиешелүү жак мүчөлөрү бар. Ал эми *ol* формасы 3-жактын аффикси катары сакталган эмес. Кыргыз тилинде атоочтун жак мүчө менен жакталыш схемасы төмөнкүдөй: 1-жак.(жек., көпт.): мен жумушчумун; биз жумушчубуз;

2-жак (жек.,көпт.) сен жумушчусуң, сиз жумушчусуз; силер жумушчусуңар, сиздер жумушчусуздар; 3-жак.(жек., көпт.): ал жумушчу, алар жумушчу [8: 36].

Мисалы: 1. Буерде сот мына – *менмин* (Ч.А.). 2. Мен ошо бир тараптан анафема (каргыш) алган дини кайырлыктын жана бар татаалдыгы менен экинчи тарапка толук кабыл алынбаган процесстин *туундусумун* (Ч.А.). 3. Мен кудай алдында жана өз алдымда баарыңар үчүн *жооптумун* (Ч.А.). *Ал - Айша. Ал – студент. Ал – мугалим.*

Ошентип, түрк тилдериндеги, ошондой эле кыргыз тилиндеги Жак категориясы генетикалык жактан ат атооч менен тыгыз байланышта. Байыркы түрк тилдеринде 1-жана 2-жактарда субстантивдик элемент колдонулган. Ал эми азыркы түрк тилдеринде субстантивдик элемент толук редукцияланган жак аффикстерине трансформацияланып, 1-жана 2-жактын гана жекелик жана көптүк түрүндө колдонулат. 3-жакта *ol* субстантивдик элементи түшүп калган, азыркы түрк тилдеринде 3-жак 0 формасында. Ал айрым гана түрк тилдеринде сакталган.

Адабияттар:

1. Grönbech K. Der Turkishe Sprachbau. - Köbenhavn, 1936. – С. -129-448.

2. Ж. Дени. Grammaire de la langue turque . -Paris, 1921.

3. Гаджиева Н.З., Серебренников Б.А Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. - М.: “Наука”, 1986.- С. 284.

4. *Махмуд Кашгари. Түрк тилдеринин сөздүгү* - Дивану Лугати 'т-*түрк*: I том. - *Алматы*, «Дайк-Пресс», 2006. - С 1300.

5. Севортян Э.В. О некоторых вопросах структуры предложения в тюркских языках // Исследования по сравнительной грамматике тюркских языков: Синтаксис. Часть III. -М.: Изд-во АН СССР, 1961.

6. Баскаков Н.А. Предложения с развернутыми членами в каракалпакском языке // Исследования по сравнительной грамматике тюркских языков. Часть III. -М.: Изд-во АН СССР, 1961.

7. Кононов А.Н. Грамматика турецкого языка. - М.-Л.: 1956. – С.570.

8. Кудайбергенов С. Кыргыз тилиндеги сөз өзгөртүүчү мүчөлөр. – Ф.: Кыргызокуупедмамбас, 1957.

9. Жаманкулова Г. Махмуд Кашкаринин “Диваны” жана баяндоочтун трансформацияланган формалары.- Б.: “Бийиктик», 2011. - С.256.

10. Баскаков Н.А. Об одном древнем типе структуры сказуемого в сарыг-югурском языке // Тюркологическое исследование. Изд-во “Наука”, 1976.

УДК 801.82:371.3 (045)

Кунекова Т.М.,

к.п.н., доцент.
Казахский национальный университет искусств,
г. Нур-Султан, Казахстан
e-mail: tm_mama@mail.ru
конт.тел.: +7 7019481837

РАБОТА НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Аннотация: автор статьи делится опытом работы над художественным текстом (на примере работы над стихотворением О.О.Сулейменова «В винограднике) на занятиях РКИ в творческом вузе.

Ключевые слова: художественный текст, методика, РКИ, анализ.

Kunekova T.M.,

c.p.s
Kazakh National University of Arts,
Nur-Sultan, Kazakhstan
e-mail: tm_mama@mail.ru
Comte.ph.: +7 7019481837

WORKING ON ARTISTIC TEXT IN THE LESOONS OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Annotation: (Summary) the author of the article shares her experience of working on a literary text (using the example of working on O.,O. Suleimenov's poem “In the Vineyard) at the lessons of Russian as Foreign Language at Art University.

Key words: artistic text, methodology, Russian as Foreign Language, analysis.

В условиях художественного вуза (Казахский национальный университет искусств) работа над художественным текстом на занятиях РКИ приобретает особое значение. Будущие актеры, режиссеры, сценаристы, критики имеют возможность соприкосновения с произведениями русской и мировой классической литературы в основном на занятиях РКИ. Задача педагога помочь студентам «через художественный текст осмыслить художественный мир писателя». Это необходимость обусловлена тем, что работая над созданием сценических образов русской классики, студенты не всегда могут уловить глубину идейно-художественного смысла текста и их сценическая интерпретация ее не соответствует замыслу автора.

Особый интерес у нас вызвали методические подходы к использованию художественного текста на занятиях РКИ научные исследования профессора

Н.В.Кулибиной. Как отмечает исследователь Н.В. Кулибина «Художественные тексты привлекают преподавателей и методистов возможностью вести обучение русскому языку на совершенных образцах русской речи, раскрывая её богатство, красоту, гибкость и точность, знакомить учащихся с культурой страны изучаемого языка, стимулировать их интерес к учебному предмету. На материале художественного текста решаются различные учебные задачи от практических языковых до формирования навыков комплексного филологического анализа художественного произведения»[1].

На занятиях РКИ, используя художественные тексты, мы стремимся создать атмосферу для вдумчивого чтения, позволяющую студентам понимать широкий контекст и подтекст и интерпретировать его с различных точек зрения, оценивать стиль и жанр текста, использовать чтение для решения своих проблем.

Методика, обучающая интерактивному чтению учебных текстов, предполагает три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Современный подход к обучению чтению и письму напоминает перевернутый треугольник, где большее время уделяется предтекстовой и притекстовой деятельности под руководством преподавателя, в отличие от традиционной методики, что обусловлено интерактивным и коммуникативным характером работы над текстом.

Послетекстовая деятельность при такой организации часто выполняется в парах. Чтобы успешно усвоить текст, обучаемому следует овладеть набором приемов, стратегий работы с текстовой информацией. Сегодня в арсенале у преподавателей русского языка широкий репертуар стратегий на каждом этапе чтения, что позволяет эффективно организовать разнообразную текстовую деятельность на занятии и активно вовлекать всех студентов в процесс чтения.

На занятиях РКИ мы использовали для чтения и анализа тексты произведений А.П.Чехова («Хамелеон», «Ванька») А.Экзюпери («Маленький принц»), О.Сулейменова («В винограднике») и др.

Небольшое по объему стихотворение О.Сулейменова (казахский поэт, пишущий на русском языке) «В винограднике» после такого тщательного лингвистического анализа не оставил никого равнодушным.

I. Предтекстовая работа

1.1. Что вы знаете о творчестве казахского поэта Олжаса Сулейменова? Знакомы ли вам его произведения?

Прочитайте текст.

Казахский поэт Олжас Сулейменов пишет на русском языке, но он целиком остается родным сыном своего народа, не только по своему происхождению, но и по духу.

Олжас Омарович Сулейменов родился в семье Омархана Сулейменулы (1936 г.р.), прямого потомка Олжабай батыра, офицера казахского кавалерийского полка, репрессированного в 1937 году. Позже Лев Гумилёв сообщил Олжасу, что сидел с его отцом в норильском лагере, где того расстреляли.

Полуголодное детство будущего поэта пришлось на годы Великой Отечественной войны, отрочество и юность – на трудную послевоенную пору, но рядом была мама. Вероятно, каждая мать, отправляя сына в дорогу, напутствовала его словами: «Абай бол, балам!» - «Будь осторожным, сынок!» Но молодой Олжас услышал в напутствии матери

девиз на всю жизнь: «Абай бол, балам!»

- «Будь Абаем, сынок!» - Он стал ПОЭТОМ.

Что нового узнали вы об О.Сулейменове?

Что вас заинтересовало в биографии О.Сулейменова?

В тексте встретились ли вам незнакомые слова? Как вы смогли раскрыть их значения?

1.2. Прочитайте еще один фрагмент из биографии О.Сулейменова.

Олжас Сулейменов — поэт-шестидесятник, сценарист, переводчик, геолог по образованию, лирик в душе. Ещё его называют русский казах, который пишет по-казахски на русском языке. В его стихотворениях и ритм, и оттенки значений слов отличаются от русского, но поэзия от этого не проигрывает.

Сулейменов ещё со студенчества занимался литературоведческой деятельностью, предложив новую трактовку значений словесности в знаменитом произведении «Слово о полку Игореве». Издание работы «Аз и я…», где идёт разбор «Слова…», было встречено скандальными статьями, как в научной среде, так и в кругу партийного руководства. На автора обрушилась критика, за ней последовала травля поэта, и, как следствие, долгий запрет на печать и издание произведений. Но всё проходит… Прошла и эта страница в биографии Сулейменова.

Он принимал участие в различных творческих Союзах, он руководил антиядерным движением, занимался дипломатической работой.

Олжас Сулейменов полон творческих сил, его много печатают и издают.

Что вы знаете о поэтах-шестидесятниках?

Предположите, какова тематика поэзии О.Сулейменова?

1.3. Стихотворение, которое мы будем читать, называется «В винограднике»[2]. Какие ассоциации вызывает у вас слово «виноградник»?

Что может происходить в нем?

Что вы знаете об улитках?

1.4. Улитки— общеупотребительное название обладающих наружной раковиной брюхоногих моллюсков. Улитки являются самым медленным животным и передвигаются со скоростью 7 см/мин[3]. (Ключи: 1)

1.5. Предположите, о чем это стихотворение. Что может происходить с улитками в винограднике?

II. Притекстовая работа

Я преподаю РКИ в Казахском национальном университете искусств. Уровень знания русского языка у 60-80% студентов-казахов достаточен для того, чтобы воспринимать текст на русском языке. На занятии мы стремимся раскрыть идейно-смысловую ценность произведения. Предложенная форма работы над художественным текстом позволяет педагогу выявить насколько сюжет произведения эмоционально воспринят студентами. Поэтому для понимания глубинного смысла философского стихотворенияля, мы особое внимание уделили грамматическим формам глаголов, а также общей и контектекстуальной семантике слов.

2.1. Прочитаем стихотворение О.О. Сулейменова «В винограднике».

По виноградному листу
ползут улитки

и тащат на спинах
кибитки.
Кочевник скакал,
а век его полз,
у каждой бурной сложности
есть тихий образ,
он обнажающе прост
(чтобы понять суть общественного явления,
найди в природе сравнение).
«Ты ползёшь», — улите скажем,
удивится: «Нет, мы скачем».

- О чем говорит название стихотворения?
- Почему автор использует в названии слово в форме предложного падежа?
- Какие ассоциации вызывает слово «виноград»?

2.2 Читаем текст вдумчиво:

1. По виноградному листу

- По чему? (определяется направление какого-то действия. Возникает вопрос: Кто и что делает?)

2. ползут улитки

- Что делают? - ползут (ключи 1.
- Кто? – улитки. Кто это? (ключи 2).

3. и тащат на спинах кибитки.

Задание 1. Что означает слово «тащат»? (ключи 3)

Задание 2. Подберите синонимы к слову «кибитки» (ключи 4).

Задание 3. Что символизирует это слово? (ключи 5).

4.Кочевник скакал,

Задание 4. Почему автор использует форму глагола прошедшего времени? скакал – действие происходило в прошлом (ключи 6).

- Кто совершал действие?
- Кочевник. (ключи 7).

5. А век его полз,

Задание 5. Какое действие описывает слово «полз»? (ключи 8)

Задание 6. Составить синонимический ряд со словом «век», подобрать к нему антоним. (ключи 9)

6. У каждой бурной сложности

Задание 7. Каков корень слова «сложность»? (ключи 10)

Задание 8. Подберите однокоренные слова к слову «сложности» (ключи 11).

Задание 9. Составьте синонимический ряд с этим словом (ключи 12).

Задание 10. Почему автор использует эпитет «бурной»?(ключи 13).

7. есть тихий образ,

Задание 11. Что означает слово «образ»? (ключи 14)

Задание 12. Подберите синонимы к слову «тихий».(ключи 15)

8. он обнажающе прост

Задание 13. Как вы понимаете выражение «обнажающе прост»? (ключи 16)

9. (чтобы понять суть общественного явления, найди в природе сравнение).

Задание 14. Согласны ли вы, что выражение «суть общественного явления» означает «все, что происходит в обществе»? Аргументируйте свой ответ. (ключи 17)

10. «Ты ползёшь», — улите скажем, удивится: «Нет, мы скачем».

Задание 15. Составьте ассоциативный ряд со словом «скачем» (ключи 18)

Задание 16. Почему автор использует форму глагола «скачем» в настоящем времени? (ключи 19)

Вывод: Все в мире относительно! У каждого свое предопределение.

III. Послетекстовая работа

3.1. Опишите: Какая картина раскрылась перед вашими глазами?

Что вы услышали? Что почувствовали?

3.2. Напишите стихотворение, эссе о том, на какие размышления подтолкнуло это стихотворение.

3.3. Найдите в «природе сравнения», которые помогут «понять суть общественного явления». Выразите их в фотоснимках, рисунках, в музыке, презентации, короткометражном фильме.

3.4. Познакомьтесь с творчеством О.Сулейменова. Что его связывает с поэтами-шестидесятниками?

Ключи

1. Действие происходит в настоящем времени. Действие совершают неопределенное количество действующих лиц.

2. Улитка символизировала вечность и плодородие в Египте и Вавилоне, а в средневековой Европе - грех и леность. Позже она стала символом скромности. В исламе улитка символизирует сомнение, в буддизме — терпение, а её раковина - застывшее время. Улитки распространены по всему миру. Наибольшее число видов обитает в прибрежной зоне тропических и субтропических морей. Раковины используют в качестве сувениров.

3. тащат – несут свои проблемы, свои радости…

4. Жилище, юрта, переносная палатка, дом, телега или сани с крытым верхом.

5. «Всё своё ношу с собой», «мой мир».

6. Возможно, долго, большое расстояние…

7. Кочевник - человек, ведущий кочевой образ жизни. Кочевой образ жизни вели многие тюркские народы, в том числе и казахи.

8. Еле двигался, очень медленно. Опять -таки, действие совершалось в прошлом.

9.Синонимы: Век – сто лет, жизнь…; антоним: мгновенье.

10. Корень -лож- + приставка с- + суффиксы – -н- и – ость.

11. Однокоренные слова: сложить, сложно…

12. Синонимы: запутано, тернисто, сложно… - контекстуальный синоним – жизнь.

13. Это означает: полная разных событий, динамичная, противоречивая…

14. Представление, олицетворение…

15. Простой, тихий, неприметный…

16. Элементарно, без прикрас…

17. В мире многое можно сравнить, сопоставить, соотнести…

- Для чего?

- Чтобы понять ценность того или другого явления.

18.Ассоциативный ряд: двигаемся, не сидим на месте, постоянно в действии и т.д.

19. Жизнь идет, не стоит на месте. Все в движении.

На занятиях необходима кропотливая словарная работа, порой литературоведческий анализ, которые позволят студентам увидеть и почувствовать красоту слова на русском языке.

Работа над художественным текстом на занятиях РКИ – интересный и сложный процесс. Однако он дает положительные результаты в осмыслении идейного смысла текстов, характеристике образов, нравственно-этических общечеловеческих ценностей и вместе с тем помогает студентам познать красоту и силу русского слова.

Литература:

1. Кулибина Н.В. Художественный текст на уроке русского языка: цели и методы использования // Русский язык за рубежом. — №2-1991. — С.35.

2. О.Сулейменов «В винограднике» // Электронный ресурс: https://stihi.ru/2011/09/01/6170.

3. Вестхайде В., Ригер Р. От простейших до моллюсков и артропод // Зоология беспозвоночных; под ред. А. В. Чесунова. — М.: Товарищество научных изданий КМК. — 2008. — Т. 1.

© Кунекова Т.М., 2021

ТЕЗИСЫ

Doç. Dr. Murat ÖZCAN

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksekokulu
murat.ozcan@hbv.edu.tr

İMAM-HATIP LISELERINDE OKUTULAN MESLEKI ARAPÇA 11-12. SINIF DERS KITAPLARININ ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK BAĞLAMINDA INCELENMESI VE DEĞERLENDIRILMESI

Giriş: Kültür, bir bireyin doğumundan itibaren ait olduğu toplumda farkında olarak veya olmayarak edindiği davranış, yaşam ve konuşma şekli olarak tanımlamak mümkündür. Yabancı bir dil öğrenen öğrenci bu dil ile birlikte o dilin kültürünü de öğrenmektedir. Çokkültürlülük eğitimle geliştirilebilen bir gerçektir. Bu gerçeğin içinde çeşitli kültürlere, farklılık ve benzerliklere saygı duyma ve öğrencilerin bunları anlamasına ve öğrenmesine yardımcı olma durumu bulunmaktadır. Aynı zamanda çokkültürlü eğitim öğrencilerin ırklarına, kültürel ve dil farklılıklarına karşı saygı duymayı ve anlamayı da içerisinde barındırmaktadır. İmam-Hatip liseleri 11-12. Sınıf Arapça dersi için hazırlanmış olan ders kitapları öğrencilerin Arapçayı yabancı dil olarak etkili ve akıcı iletişim kurmalarının sağlanmasının yanı sıra kültürler arası yeti kazanmaları ve farklı kültürlerin varlığından haberdar olmaları açısından büyük önem arz etmektedir.

Amaç: Bu çalışmanın amacı İmam-Hatip liseleri 11-12. Sınıf Arapça dersi için hazırlanmış olan ders kitaplarının çokkültürlülük imgelerine ne kadar yer verildiğini ortaya çıkarmaktır.

Yöntem: Araştırma, nitel bir çalışma olup, "tarama" modeli kapsamında değerlendirilmiştir. Araştırmanın verileri mevcut öğretim materyallerinin taranması vasıtasıyla toplanmış, veriler "içerik analizi tekniği" ile analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırmanın bulguları üç başlık altında toplanmış ve kategorileştirilmiştir. Çok Kültürlülük, Arap Kültürü ve Dünya Kültürü ve İmgeleri konuları irdelenmiştir. Sonuç olarak öğretim materyallerinde daha çok esneklik ve çeşitlilik sağlanması ve kültürler arası yetiyi geliştirici hedeflerin Yabancı Dil olarak Arapça öğretim materyallerine daha fazla dâhil edilmesi gerektiği belirlenmiştir. Çalışmanın sonunda ileride hazırlanacak Arapça öğretim materyallerinde çok kültürlülük imgelerine daha fazla yer verilmesine dair program geliştiricilerine ve materyal hazırlayan yazarlara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Arapça, İmam-Hatip lisesi, İmge

Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞI

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Yabancı Diller Yüksekokulu
gurkan.dagbasi@hbv.edu.tr

ÇOCUKLARA ŞIIRLE YABANCI DIL ÖĞRETIMI

Özet: Dil öğretiminde en önemli araçlardan biri, öğrenenlerin ilgisini çekebilecek yöntem, teknik ve materyallerin kullanılmasıdır. Yazınsal metinler de yabancı dile kaynak olmaları itibariyle dil öğretiminde kullanılabilecek en değerli materyallerdendir. Öğrenilen yabancı dilin kültürünün edinilmesinde, dersin daha aktif ve eğlenceli işlenmesinde yazınsal metinlerin katkısı büyüktür.

Yazınsal metinler türlerinden biri olan şiir, kendine özgü dili, sanatsal kullanımları, kısa ve öz anlatımları, insanları etkileme gücüyle öne çıkmaktadır. Öğrencilerin seviyelerine uygun seçilmiş, dersle ilişiği iyi kurgulanmış bir şiir öğrencilerin hem geçmiş bilgilerinin pekişmesini hem de yeni öğrenmeler edinmesini sağlayacaktır. Ayrıca şiir, öğrencilerin yazma becerilerinin ve telaffuzlarının gelişmesine de katkı sağlayacaktır. Klasik yöntem ve tekniklerin yerine amaca uygun şekilde hassasça planlanmış şiir dolu bir ders öğretmenin de etkili bir öğretim yapmasına yardımcı olacaktır.

Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde şiirin nasıl kullanılabileceğine dair etkinlikler bir ders planı dahilinde örneklendirecek, tüm dillere uygun bir şablon ortaya koyulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil eğitimi, Arapça, şiir, yazın.

LANGUAGE TEACHING AS A FOREIGN LANGUAGE THROUGH POETRY

Abstract: One of the most important tools in language teaching is the use of methods, techniques and materials that can attract learners' attention. Literary texts are also one of the most valuable materials that can be used in language teaching as they are a source for foreign languages. The contribution of the literary texts to the acquisition of the culture of the foreign language learned, to the more active and entertaining of the course.

Poetry, one of the genres of literary texts, stands out with its unique language, artistic uses, short and self expressions, and its power to influence people. A poem that is chosen according to the students' levels and well-fictionalized in relation to the lesson will enable students to both consolidate their past knowledge and acquire new learning. In addition, poetry will contribute to the development of students' writing skills and pronunciation. Instead of classical methods and techniques, a lesson full of poetry that is planned in accordance with the purpose will help the teacher to teach effectively.

In this study, activities on how to use poetry in foreign language teaching will be exemplified within a lesson plan, and a template suitable for all languages will be put forward.

Keywords: Foreign language teaching, Arabic, Poetry, Literature.

Asst. Prof. Dr Aydan IRGATOĞLU

Orchid Id: https://orcid.org/0000-0002-0773-4619
Ankara Hacı Bayram Veli University, School of Foreign Languages

ANALYSIS OF ONLINE LANGUAGE LEARNING STRATEGIES AND AFFECTION IN ONLINE LANGUAGE LEARNING

Since the Covid-19 pandemics, online learning has been an integral part of education. This study attempts to find out the level of online language learning strategies (OLLS) usage and affection in online learning regarding grades. It also aims to find out the relationships between OLLS use, affection in online learning and online LLS outcomes. The research sample is composed of 250 preparatory school students studying at a state university. Regarding the scores they get at the end of the term, the participants are divided into two groups: successful online language learners (n=172) and unsuccessful online language learners (n=78). To collect data an OLLS questionnaire including cognitive, metacognitive, resource management subcategories, and an interview are used. SPSS 22 is used to analyze data and the findings show that OLLS are employed by successful students more significantly than unsuccessful students. Besides, there is a significant difference between the successful and unsuccessful students in the use of metacognitive strategies. Regarding affection in online learning, a significant difference in terms of perceptions is found. Metacognitive strategies and affection in online learning have significant correlations with online language learning outcomes. The findings show that unsuccessful students lack online language learning skills while successful students are good at using them effectively.

Keywords: Online language learning strategies; Online language learning; Affection; metacognitive strategies; online language learning outcomes

Şahin SARI

(Instructor, Ankara Hacı Bayram Veli University, School of Foreign Languages, Ankara, Turkey)
sahin.sari@hbv.edu.tr

UYGULAMALI INGILIZCE VE ÇEVIRMENLIK BÖLÜMÜ ÖĞRENCILERININ ÇEVIRIYE YÖNELIK TUTUMLARININ ÇEŞITLI DEĞIŞKENLERE GÖRE INCELENMESI

ÖZET

Bu çalışmada, Uygulamalı İngilizce ve çevirmenlik bölümü öğrencilerinin çeviriye yönelik tutumlarının "öğrencilerin çeviride en çok zorlandığı konulara ve cümle yapılarına, yapay zekâ çeviri uygulamalarına ve çeviri hakkında görüş ve önerilerine" göre incelendiği tutum anketiyle değerlendirilmesinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini Türkiye`de Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören Uygulamalı İngilizce ve Çevirmenlik bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem grubunu ise Uygulamalı İngilizce ve Çevirmenlik bölümünde öğrenim gören 1. ve 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin anketteki sorulara verdikleri cevaplar kodlama sistemiyle analiz edilerek, çıkan sonuçlar yüzdelik sistemle hesaplanmıştır. Çıkan sonuca göre anlamakta en çok zorlandıkları ilk 3 konu sırasıyla; "Relative Clauses, Modals ve Noun Clauses" konularıdır. Öğrencilerin çeviride en çok zorlandıkları ilk 3 cümle yapısı sırasıyla; "Relative Clause`lu (İlgi Cümlecikleri) cümle yapıları, Noun Clause`lu (İsim Cümlecikleri) cümle yapıları ve Türkçe-İngilizce Sözdizimi farkından kaynaklanan anlamakta zorlandıkları cümle yapılarıdır". Buna göre anlamakta zorlandıkları konular ve çeviri yaparken en çok zorlandıkları cümle yapıları benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin %80,76`sı yapay zekâ çeviri uygulamalarını kullanmaktadırlar. Özellikle "Google Çeviri" ve "Yandex Çeviri" en çok kullandıkları çeviri uygulamalarıdır. Öğrencilerin uygulamaların faydaları konusunda hem fikir oldukları konu zaman tasarrufu sağlamaları ve pratik olmalarıdır. Öğrencilerin en çok yakındığı konulardan biri bu uygulamaların yaptıkları çevirilerin doğruluk oranlarının düşük olmasıdır. Uygulamadan yararlandıktan sonra çeviri üzerinde düzeltme yaparken çok vakit kaybettiklerini söylemektedirler. Öğrencilere göre diğer bir olumsuz yanı ise bu uygulamaların çevirmeni tembelleşmesidir.

Anahtar Kelimeler: Dil ve Çeviri Öğretiminde Güncel Sorunlar, Çeviri öğrencilerinin zorlandıkları konular ve cümle yapıları, Yapay zekâ çeviri uygulamaları

Adel DASTGOSHADEH*, Rahele KHOSRAWI

Department of English, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran
E-mail: adastgoshadeh@gmail.com

*Corresponding author**

GENDER DIFFERENCES IN NARRATIVES ON THE PROFESSIONAL CAREER OF AN EFL TEACHER IN THE CONTEXT OF IRAN

Narrative research in language teaching and learning is concerned with the stories teachers and learners tell about their lived and imagined experiences. Interest in the narratives has become widespread in social research. Although the issue of gender differences has received considerable attention in the context of second or foreign language learning and teaching, no studies has been carried out on the gender differences in narratives on professional career. This article reports on 14 Iranian EFL teachers (7 males and 7 females) working in private institutes in Sanandaj, Kurdistan. Content analysis was carried out to analyze the data gathered from the interviews. The results gathered from the interviews indicated that unlike male teachers, female teachers developed more fear in the beginning of their career and they doubted their abilities in bringing about successful results. Moreover, male teachers expected to be more praised, paid more by the authority while female teachers mostly developed their expectations towards themselves and their abilities. While male teachers` motivation was down to various factors such as their social status, their salary, as well as job promotion, female teachers` motivation was all regarding their learners` success. Both male and female teachers considered their profession as a career and they hold positive attitudes toward their career and considered it as sophisticated, dynamic, and interactive.

Keywords: professional career, narrative, gender, EFL teacher

Morvarid LAVASANI

Prof. Dr.,Department of English Language,
Yadegar-e- Imam Khomeini (RAH) Shahre Rey Branch, Islamic Azad University,
Tehran, Iran
ml.365@hotmail.com

Farnaz LATIF

Department of English Language,
Yadegar-e- Imam Khomeini (RAH) Shahre Rey Branch, Islamic Azad University,
Tehran, Iran
farnaz.latif@gmail.com

VIDEO COMPUTER-MEDIATED COMMUNICATION (VCMC) AND TENSES RETENTION: A COMPARATIVE GAMIFICATION STUDY

Abstract: Instruction through the Internet is totally different than face-to-face. This study aimed at investigating the effects of video computer mediated interaction as a contextualized activity on teaching tenses by games. It also draws on memory retention theories of learning. Retention can make a permanent change in the learners' behavior due to reinforced practice. Game-based instruction through computer-mediated interactions provided students with moments of tenses retention. To conduct the present research a quasi-experimental method was utilized. Initially, a Key English test was administered to 80 learners and then based on their scores 60 students were selected. The participants were assigned into two experimental groups (Group A: visual verbs game and Group C: Tic Tac Toe game) and one control group (Group B: without playing any games). The participants in three groups were also given the tense of verbs focused test named Oxford solution elementary test and the scores were recorded as Pre-test. The treatments of using one specific type of games by the aid of computer interactions in each instructional group lasted 10 sessions. Since the proficiency level of the target participants was elementary, the focused tenses were simple present and past, progressive present and past, present perfect, and simple future with "will". At the end of the treatment, a post-test and after three weeks a paragraph writing were used to measure the participants' verb tense performance. The one-way ANOVA, Scheffe test as a Post Hoc Test, and two raters' writing analysis was applied to analyze the data. The results indicated some outstanding characteristics about the nature of the video computer-mediated interactions in education. However, visual verb game was more effective on students' tense retention compared to the Tic Tac Toe game.

Keywords: Computer-mediated Communication, Gamification, Retention, Verb tenses

Professor Sayyed Mohammad Alavi

Department of English Language and Literature,
Faculty of Foreign Languages and Literatures.
University of Tehran, Kargar Shomali Avenue,
Tehran, IRAN
smalavi@ut.ac.ir

Kaveh Jalilzadeh

Department of foreign languages, İstanbul University- Cerrahpasa,
İstanbul-Turkey
kjalilzadeh1983@gmail.com

Mojtaba Heideri

School of Foreign Languages, Altinbas University,
İstanbul-Turkey

LANGUAGE ASSESSMENT LITERACY: FUTURE DIRECTIONS

Over the years, language teachers' knowledge has always been a matter of concern. Traditionally, Language teachers are expected to have content, pedagogy, and technology knowledge. However, recent development in language education contexts required language teachers to have a voice in making local and nationwide decisions about language curriculum, language learners, and language learning related issues. To play such roles and responsibilities, language teachers are required to be equipped with language testing and assessment related knowledge and need to be literate in assessment. This paper, firstly, argues for assessment competencies of Language teachers as an integrated element in their content, pedagogy, and technology knowledge. This is followed by commenting on the cogent accounts of language teacher assessment literacy documented in literature. Then, the sources that can potentially contribute to language teachers' assessment literacy are presented as a tentative model in which language teachers' classroom assessment practices and their professional development, language education research in classroom contexts, and cognitive, affective, professional, factors of language teachers are highlighted. Finally, this paper suggests four directions for further understanding of language teachers' assessment literacy as (1) practicing assessment activities and techniques in classroom contexts (2) implementing assessment theories in making decision about language learning, textbook, and learners' achievement (3) exploring the roles of testing and assessment knowledge of language teachers in dealing with language education problems and (4) improving language teachers' skill, knowledge, and practice in a language assessment literacy oriented model.

Mehrdad AMIRI

(Assistant Professor, English Language Department,
Farhangiyan Teacher Education University, Tehran, Iran
(Corresponding Author)*
Email: m.amiri@srbiau.ac.ir

THE IMPACT OF DATA DRIVEN TECHNIQUES ON THE DEVELOPMENT OF ENGLISH LEXICAL COLLOCATIONS AMONG IRANIAN EFL LEARNERS

Abstract: The current study aimed at investigating the effect of data-driven techniques of learning on the development of lexical collocations among EFL learners in the Iranian context. Hence, 60 intermediate Iranian EFL learners who had been selected out of 75 learners based on the result of a proficiency test (NELSON) participated in a quasi-experimental study. Likewise, the participants received a validated pretest of lexical collocations prior to the treatment phase and then they were assigned to experimental and control groups. The experimental group was trained to develop the knowledge of English collocations through concordance lines, while the control group used the conventional method of looking collocations up in dictionaries and practicing them. Following the intervention process, both groups received a validated posttest of collocations. The results of independent t-test revealed a significant difference between the two groups showing that the experimental group receiving the concordance line technique in the DDL method had outperformed the control group in the posttest of collocations. The findings could be used in teaching vocabulary, especially formulaic word combinations such as collocations in the EFL classroom.

Keywords: Collocations, Concordance Lines, Data-driven Learning, EFL Learners

DOÇ. DR. YASİN MURAT DEMİR

murat.demir@hbv.edu.tr

SURIYE ARAP LEHÇESININ GENEL ÖZELLIKLERI VE GÜNLÜK YAŞAMDAKI YAYGIN KULLANIM ÖRNEKLERI

MERYEM KILIÇ

kilic.meryem@hbv.edu.tr

SURIYE ARAP LEHÇESININ GENEL ÖZELLIKLERI VE GÜNLÜK YAŞAMDAKI YAYGIN KULLANIM ÖRNEKLERI

Arapça, konuşulduğu coğrafyanın genişliği ile birlikte farklı medeniyetlere ve kültürlere ait bir dil olma özelliği taşımaktadır. Arapçanın geniş coğrafi dağılımı, pek çok farklı lehçenin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. İslamiyetin doğuşu ile birlikte Arapçanın yapısında değişiklikler meydana gelmiş ve böylelikle dilde yeni kavramlar oluşarak. Cahiliye döneminde kullanılan bazı kelimeler yerini yeni sözcüklere bırakmıştır. İslamiyetten önce Arap yarımadasına özgü olan Arapça, uzak diyarlara ve farklı dillerin konuşulduğu ülkelere intikal etmiştir. Bunun bir sonucu olarak İslam medeniyeti bünyesinde ortaya çıkan ilim ve sanatlara bağlı olarak Arapça günümüze kadar devam eden süreçte gelişimini sürdürmüştür. İslam dininin yayılması ile birlikte Arap toplumunun geniş bir etkileşim içine girmesi sonucunda, eski Arap lehçeleri ve şiveler gün yüzüne çıkmıştır. Günümüzde modern Arapça öğretiminde karşılaşılan güçlükler arasında lehçe kullanımının ortaya çıkardığı farklılıklar ön plana çıkmaktadır. Özellikle Arapça konuşma becerisinin öğretim sürecinde fasih Arapça'da kullanılan birçok sözcük ve ifadenin ammice olarak bilinen lehçe kullanımında farklılık gösterdiği bilinmektedir. Bu lehçelerin başında Suriye Arap lehçesi gelmektedir. Ülkemizde yaşayan Suriye'li mültecilerle olan sosyal etkileşim başta olmak üzere, Suriye insanı ile olan çeşitli iletişim ihtiyacının karşılanması adına bölgede yaygın olarak kullanılan lehçenin öğrenilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada Suriye Arap lehçesinin genel özellikleri ile günlük yaşamdaki yaygın kullanım örneklerine yer verilecektir.

GENERAL CHARACTERISTICS OF SYRIAN ARAB POLISH AND EXAMPLES OF COMMON USE IN DAILY LIFE

Arabic is a language belonging to different civilizations and cultures with the breadth of the geography it is spoken. The wide geographical distribution of Arabic has led to the emergence of many different dialects. With the birth of Islam, changes have occurred in the structure of Arabic and thus new concepts in the language were formed. Some words used in the period of ignorance left their place to new words. Arabic, which was unique to the Arabian Peninsula before Islam, was transmitted to distant lands and countries where different languages were spoken. As a result of this, Arabic has continued its development in the process that continues until today, depending on the science and arts that emerged within the Islamic civilization. As a result of the wide interaction of the Arab society with the spread of the religion of Islam, the old Arabic dialects and dialects have

come to light. Among the difficulties encountered in teaching modern Arabic today, the differences arising from the use of dialect stand out. Especially, it is known that many words and expressions used in the teaching process of Arabic speaking skill differ in the use of dialect known as folk language. The Syrian Arab dialect comes first among these dialects. It is important to learn the dialect widely used in the region in order to meet the various communication needs with the Syrian people, especially the social interaction with Syrian refugees living in our country. In this study, the general features of the Syrian Arabic dialect and its common usage examples in daily life will be given.

DR. GÜLFEM KURT

gulfemisguzar@gmail.com

COVID-19 SÜRECINDE UZAKTAN EĞITIM YOLUYLA YAPILAN YABANCI DIL ÖĞRETIMINDE INNOVASYON: E-ÖĞRENME

Yabancı dil öğretimin gelişim sürecine bakıldığında ortaya çıkan her yeni teknik ve dil öğretme metodunun yanı sıra teknolojiye uyarlama ve teknolojiyi dilde kullanma çabası da devamlı olarak verilmiştir. Özellikle tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını ile birlikte tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da büyük etkilenmeler yaşanmış, uzaktan eğitime hazırlıksız ve ani bir geçiş beraberinde birçok sorunu getirmiştir. Ancak hem salgın döneminin daha ne kadar süreceğinin bilinmemesi hem de salgın sonrasında da bazı durumlarda uzaktan eğitimin geliştirilmesi gerektiği bilincinden ötürü yenilikçi ve yaratıcı teknolojilere olan ihtiyaç bariz bir şekilde ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda çalışmada yenilikçi teknolojilerin yabancı dil eğitim sürecine sağladığı kolaylıklar, kullanım alanları ve karşılaşılan olası sorunlar ele alınacaktır.

Innovation in foreign language teaching through distance education in the covid-19 process: e-learning

When looking at the development process of foreign language teaching, efforts are constantly made to adapt technology to technology and use technology in language, as well as every new technique and language teaching method that emerges. Especially with the Covid-19 epidemic that affected the whole world, as in all areas, there were great effects in the field of education, and an unprepared and sudden transition to distance education brought many problems. However, the need for innovative and creative technologies has clearly emerged with the awareness that it is not known how long the epidemic period will last and that in some cases, distance education should be developed after the epidemic. In this context, the facilities, usage areas and possible problems encountered by innovative technologies for foreign language education will be discussed.

Dil Öğretimi ve Öğreniminde Güncel Sorunlar Bilimsel ve Pratik Konulara Yönelik Uluslararası Konferans için katılımcı formu

Sayyed Mohammad Alavi * Kaveh Jalilzadeh Merve Selcuk*****

**Department of language and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran*
smalavi@ut.ac.ir
***Department of foreign languages, İstanbul-Cerrahpasa University, İstanbul, Turkey*
kaveh.j@iuc.edu.tr
****Department of Modern languages, Altinbas University, İstanbul, Turkey*
merve.selcuk@altinbas.edu.tr

ASSESSMENT LITERACY: THEORETICAL UTOPIA OR CLASSROOM REALITY

The critical role of language assessment literacy performed by teachers in assessing learners' overall knowledge and skills is now widely recognized. This contributes to the breeding of more proficient learners. Thus, this paper will bring this aspect of teachers' competencies to the readers' attention and shed light on it by reviewing previous research in this area. To our surprise, and with great regret, the majority of the research that we have read all have one message in common: teachers worldwide have a tenuous grasp on Language Assessment Literacy. They mostly rely on traditional methods of assessment, and only a few instructors use performance-based or multiple methods of assessment to determine their students' competence. This dilemma compels policymakers, test developers, and educational system designers to restructure current teacher training and assessment programs to meet the demands of new developments in language, language teaching, and language learning.

Key words: Assessment Literacy, theoretical advancement, classroom reality, professional development, and formative assessment.

Parisa YEGANEHPOUR

https://orcid.org/0000-0003-2982-9085
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Yeganehpour.parisa@gmail.com
Tel.: 05050776059

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TURKISH EFL TEACHERS' SELF-RESILIENCE, SELF-REGULATION, GENDER, AND TEACHING EXPERIENCE

Abstract: Teachers are one of the most important factors in any school system's progress. Many things can be done to create a conducive environment for effective instruction, but the quality of a curriculum is largely determined by the teachers. Good teachers may also compensate for shortcomings in the instruction, content, or services they use in their classroom. English teachers are no exception, and their importance in successful language learning cannot be overstated. In countries like Turkey, where language learning takes place mostly in traditional classroom settings and teachers, as the primary source of language input to students, have a significant impact on their learning, special attention must be given to the relationship between teachers and learners. The current study's aim was to look at the relationship between self-resiliency and self-regulation, as well as self-resiliency and teaching experience, with an emphasis on gender. Sixty English teachers were selected as the participants. The input was gathered from participants using two questionnaires: the Effective English Language Teacher (EELT) and the Teacher Self-Regulation Scale. As the first step the Kolmogorov-Smirnov test was used to identify the form of variable distribution in data processing. Following that, the Pearson correlation test was used to investigate the research hypothesis and assess whether they were confirmed or rejected. The results of these tests reinforced the connection between self-resilience and self-control. Self-resilience and teaching experience were also revealed to be related. Finally, it was discovered that female teachers had higher degrees of self-control than their male counterparts.

Key words: Resilience, Self-regulation, Teaching experience, EFL learners

Parisa Yeganehpour

https://orcid.org/0000-0003-2982-9085
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Yeganehpour.parisa@gmail.com
Tel.:05050776059

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TURKISH EFL LEARNERS' SELF-DETERMINATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT

Abstract: This research aimed to investigate the association between self-determination and academic achievement in an EFL setting such as Turkey with EFL learners, using self-determination theory (SDT), a new incentive theory of learning. To this end, a group of 120 EFL students (45 male and 75 female EFL students) learning English as a foreign language at a Turkish

state university were chosen, and their level of self-determination was assessed using a Moore-designed questionnaire (1998). The scale was a five-point Likert scale with 15 elements that were divided into subcategories like intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation. Additionally, average English scores were chosen as indicators of academic success based on average scores in various skills and sub-skills such as vocabulary, grammar, listening, and writing. The findings of the data review revealed a close connection between students' self-determination and their academic achievement. Furthermore, the findings revealed that there was no connection between self-determination and academic achievement regardless of gender. The findings have implications for EFL students and teachers who want to improve academic performance by focusing on the self-determination.

Keywords: Self-determination, Extrinsic motivation, Amotivation, Intrinsic motivation Academic achievement

Leyla KARAKURT[6] & Nuray ALAGÖZLÜ[7]

USING ORAL COMMUNICATION STRATEGIES FOR COPING WITH SPEAKING PROBLEMS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES

In today's multicultural world, a great deal of importance is given to English language since it is for international communication and it has become the most commonly used language in the current age (Kitao & Kitao, 1996). Since a significant portion of L2 communication in the real world is problematic, L2 learners can benefit from guidance on how to deal with performance issues. The detailed teaching of communication strategies, which involve numerous verbal and nonverbal ways of coping with difficulties and breakdowns that arise in daily communication, may be part of such guidance. It is believed that learners can develop communicative proficiency by developing an ability to use communication strategies that enable them to compensate for their target language deficiency (Bialystok, 1990). Therefore, the purpose of this quantitative study is to investigate oral communication strategies used by EFL students to cope with problems during communication so they can be integrated into language teaching in order to improve their speaking performance. 70 students who are majoring in the School of Foreign Languages, English Language Department at a state university in Ankara during the academic year of 2020-2021 Spring Semester participated in the study. The students are mostly monolingual and their ages range from 18 to 24. The participants completed 5-point likert-type questionnaire on Turkish-language version of the Oral Communication Strategy Inventory (OCSI) developed by Yaman and Kavasoğlu (2013). The correlation between the Turkish and English versions of the inventory was found to be r= .78, indicating acceptable internal consistency with a ,83 reliability coefficient. The reliability coefficients were found to be in the 0,55-0,83 range, which shows high reliability coefficients. Eight factors in the test, namely, social affective, fluency oriented, negotiation for meaning while speaking, accuracy oriented, message reduction and alteration, nonverbal strategies while speaking, message abandonment, and attempt to think in English will be examined and compared with the participants' speaking proficiency. The data obtained from the study will be analyzed and interpreted and relying on these findings, some recommendations will be made for foreign language educators.

Keywords: English as a foreign language, communication strategies, oral communication strategies, strategy instruments, foreign language learning, speaking skill.

6 Instructor, Ankara Hacıbayram Veli University, School of Foreign Languages, Ankara, Turkey. leyla.karakurt190@hbv.edu.tr

7 Prof.Dr., Hacettepe University, Department of English Language Education, Ankara, Turkey. nurayalagozlu@gmail.com

Hasret Derya Erten Karagül

hasret.erten@hbv.edu.tr

YABACILARA TÜRKÇE ÖĞRETIMI VE DEYIMLER: YABANCI DIL OLARAK TÜRKÇE OKUTMANLARININ DEYIM ÖĞRETIMINE KARŞI TUTUMLARI

Özet: Yabancılara Türkçe öğretiminde deyimlerin öneminden sıklıkla bahsedilmektedir. Deyimlerin kullanım alanları, kültür aktarımındaki önemi ve dilin zenginliklerini yansıtması dil öğretimindeki yerini sağlamlaştırmaktadır. Bu araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe okutmanın deyimlere ve deyim öğretimine bakış açısının belirlenmesidir. Bu araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin 5 farklı üniversitesindeki Yabancı Dil olarak Türkçe (YADOT) okutmanları oluşturmuştur. Araştırmaya 26 okutman katılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtmak adına doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre okutmanların deyim öğretiminin oldukça önemli olduklarına inandıkları, deyim öğretiminde farklı yöntem ve tekniklerden yararlandıkları ve ders kitaplarında yer almayan deyimleri de öğretmeye istekli oldukları anlaşılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, deyimler, yöntem, öğretim görevlisi, ders kitabı

Abstract: The importance of idioms is often mentioned in Teaching Turkish as a foreign language. Usage of idioms, their significance in cultural transmission and reflecting the richness of language strengthen the position in language teaching. The aim of this research is to determine perspectives of instructors of Turkish as a foreign language about idioms and teaching idioms. This research utilized qualitative research methods. Interview technique which is one of qualitative data collection techniques is used in research. Participants of the research are instructors of Turkish as a foreign language from 5 different universities of Turkey. 26 Turkish instructors participated in the research. The interview data obtained were analyzed through descriptive technique. In order to reflect instructors' opinions, direct quotations were used. According to the findings from research, it is understood that instructors believe teaching of idioms is important, use different methods and techniques in teaching idioms and are eager to teach idioms which are not covered in course books.

Key words: Teaching Turkish as a foreign language, idioms, method, instructor, coursebook

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Дербишева З.К. Лингводидактический аспект когнитивно-ментальных особенностей русской грамматики 10

Кондубаева М.Р., Онгарбаева А.Р. Специалист 21 в.: результаты исследований и проблемы в связи с вызовами цифровой цивилизации 18

Мырзабекова М.Ж., Ахметова Н.А., Сунар М.Н. Использование современных технологий в изучении русского языка как иностранного 24

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОФФЛАЙН И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Жолдошбекова Э.А., Кулубаева А.М. Актуальные вопросы современного языкового образования в условиях оффлайн и дистанционного обучения 31

Ибрагимова К.К. Развитие автономности обучающегося – путь к успешному обучению в online-формате. «Автономная личность — это не обычный человек, которому что-то добавлено, а обычный человек у которого ничто не отнято» 38

Касиева А.А., Кадырбекова М.К. Кыргыз тилинин улуттук корпусун түзүүнүн алгачкы кадамдары 45

Кулубаева А.М., Кожомкулова Г.Э. Кыргызстанда чет элдик студенттерди окутуунун актуалдуу проблемалары: психологикалык педагогикалык аспект 50

Родригес Р., Урра Т. Актуальное состояние обучения русскому языку как иностранному в Республике Куба 54

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Ахметова Н.А., Бакина Ю.А., Умирбекова М.А. Проблемы формирования готовности магистрантов к исследовательской деятельности 58

Абдыкерим кызы Аида. Методика преподавания русского языка иностранным студентам 62

Бердибекова Б.К. Проблема исследования национального языка и культуры через изучение лингвоконцепта 68

Болотова Ч. М. Тестирование как один из аспектов обучения русскому языку студентов в медицинском вузе 74

Багичева Н.В., Чонмурунова Н.Ж. Особая роль интернет-ресурсов в области изучения и преподавания русского языка 80

Багичева Н.В., Старицина И.С. Формирование культурологически представлений у младших школьников на уроках английского языка 88

Болокбаева С.Р. Роль преподавателя в изучении иностранного языка 94

Буряченко Т.И., Окумалиева Г. К. Методы работы с текстом по языку специальности 100

Еркимбаева Г.Б., Сурова Д.С. Прецедентный текст в газетном тексте (на материале заголовков) 106

Иванова И.Б. Репрезентация отглагольных имен существительных якутского

языка 112
Кульбаева Г.Б., Мурзабаева Ч.А. Специфика обучения лексике в медвузе 118
Кажигалиева Г.А. Профессиональный русский язык в эпоху «открытой методики»: возможности и перспективы 122
Калматова Г.М. Компетентностный подход как основа образовательной парадигмы 128
Крещук О.Р. Использование текста как основной дидактической единицы при формировании творческих способностей младших школьников в процессе изучения орфографии русского языка 134
Токтогулова Гүлжамал Тыныбековна. Кыргыз интеллигенциясынын алгачкы өкүлдөрүнүн тил жана жазуу маселесиндеги ролу 140

РАЗВИТИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА
Абышбаева А. А. Некоторые вопросы повышения эффективности преподавания кыргызского языка 144
Байбосунова Б. Б. К вопросу о создании учебников 147
Гатина А.Э., Сафронова Т.А. Ситуация восприятия как категория лингвопоэтического анализа на уроках словесности 152
Курманалиева Р.А. Содержательные аспекты формирования профессионально-нравственной позиции будущего педагога в образовательном пространстве вуза 158
Кулболдиева К., Чонмурунова Н.Ж. Профессиограмма учителя русского языка 164
Мараимова Назик Акжоловна. Тарбиянын баа жеткис казынасы жомоктордо 170
Мамбетакунова Б.А. Кыргыз жана түрк тилиндеги этиштин мамилелери жана мамиле формаларынын. Түркчө-кыргызча шайкештиги 175
Ниязова Жыпар Дуйшоевна. Медик студенттердин англис тилинде кесиптик байланыш кебин калыптандыруунун көйгөйлөрү 180
Николаева Т.Н. Проблема интерпретации художественного текста на занятиях по аналитическому чтению 188
Сыдыгалиева Гулнара Джайлообековна. Коммуникативный подход к изучению текста на уроке русского языка 193

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ
Абдивалиева Г.А. Возможности интернет-пространства для образования 197
Абдугафурова М. И., Бокоева Э.М. Бөтөн тилинде сүйлөөгө үйрөтүүдөгү окутуунун көйгөйлөрү 202
Абдрахманова Гульнара Шайлобековна, Чулуева Мээрим Кубанычбековна. Инновационные технологии обучения иностранным языкам в условиях пандемии 207
Исаева М.Т. Современные образовательные технологии: проблемы инновации 212
Головчун Алефтина, Тургамбекова Л. К. Формирование лингвокультурной компетенции у будущих учителей иностранного языка с использованием художественных фильмов 216
Жалилова Б.Т. Кыргыз тилин чет тил катары окутуп, үйрөтүүнүн лингводидактикалык негиздери (урду тилинин мисалында) 221

Иваненко Д.О. Формирование исследовательских умений у младших школьников при решении проектных задач 227
Иманалиева Т.И., Боколова С.Д., Оторбаева Г. Активизация устной речи по русскому языку как неродному на основе применения «кейс-стади» 233
Исмаилова Ш.А. Фильмы и интерактивное видео на уроках русского языка 240
Кабдулова К.Л., Болатбаева М.Л. Технология оценки учебных достижений учащихся по русскому языку и литературе 245
Кожомкулова Г.Э., Асанова Д.К. Современные образовательные технологии и методические инновации в преподавании языков 254
Краева А.А. Особенности обучения русскому языку иноязычных обучающихся в условиях модернизации Российского образования: нормативно-правовой аспект 261
Токоева Э.Т., Мукашева А.Ч. Особенности использования мультимедийных программ при обучении иностранных языков 267
Мукашева А.Ч., Токоева Э.Т. Способы и методы обучения лексики на занятиях по иностранному языку 272
Плотникова С.В. Приемы алгоритмизации в обучении младших школьников русской орфографии 278
Привалова С.Е., Макарова Е.В. Совершенствование звуковой культуры речи у детей дошкольного возраста на музыкальных занятиях 284
Эралиева Ы.С. Методы обучения терминологической лексике студентов управленческого профиля 289

КУЛЬТУРА РЕЧИ И КУЛЬТУРА КОММУНИКАЦИИ
Акбембетова А.Е. Пословица как вид паремиологических клише 294
Дуйшонбекова Г., Иманалиева Т. Формирование коммуникативной компетенции студентов на основе патриотического воспитания при обучении русскому языку 300
Едилханов А.Ж. Проблемы обучения профессиональной речи и культуры коммуникации студентов юридической специальности 305
Нишанова Гульнара Абдимажитовна. Исполнения речевого высказывания “Поздравление» в русской, кыргызской и анлийской речи в ситуации праздника 311
Шаханова Р.А. Лингвокультурологическая компетентность в процессе обучения языкам 316
Шинтемирова А.М. Языковая картина мира в русском фольклоре 322

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ВСЕХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
Ахметова Фарида Абдыганыевна. Метод тестирования как оптимальный вариант контроля 328
Ахметова Фарида Абдыганыевна, Молдобаева Дамира Сатиевна. Учет индивидуальных особенностей обучаемых 335
Ашрахманова С. Особенности совершенствования речевой деятельности на материале специальности 342
Бокоева Э.М., Абдугафурова М. И. Заманбап англис тилиндеги сөз ирээтинин негизги мүноздүү өзгөчөлүктөрү 346

Гумбатова Р.Р. Функционирование зооморфизмов в тюркских языках 351
Егорова И.Ю. Особенности этнонимов в названиях коммерческих предприятий города Бишкек.....356
Епанешникова Л.В. Педагогическая мастерская творческого письма в вузе (на материале рассказа А.П. Чехова «Студент»).....364
Жолдошбекова Э.А. Using effective innovative ideas teaching foreign english.....369
Жумалиева Э.Т. Обучение написанию реферата.....373
Иманканова Н.Ш. Неологизмы как средство расширения словарного запаса студентов.....378
Иманканова Н.Ш., Султанбекова М.Т. Современнные методические подходы к преподаванию английского языка в условиях пандемии.....384
Mustafina A., Akhmetova N.A. Integration of a professional ICC in EFL teacher training programmes in Kazakhstan 392
Назарбекова К.У. Кыргыз топторунда Ж.Баласагындын «Кут билим» дастанын окутуу 397
Садирова И.М. Методы и приёмы коммуникативной направленности при обучении английскому языку.....402
Сыдыкбаева М.М., Жолдошбекова А.Ж. Авиация адистигинде билим алып жатышкан студенттердин тилдик компетенттүүлүгүн түзүү - окутуу процессинин алгылыктуу багыты.....409
Осмоналиева Г.К. Ж. Баласагын атындагы КУУда кыргыз тилин «КЫРГЫЗТЕСТ» системасы менен окутуу жана дистанттык «онлайн» форматтагы билим берүүнүн өзгөчөлүктөрү.....414
Sakieva Saipzamal, Orozbaeva Aytbu, Bayieva Begayim, Asanalieva Meergul. Study of the Methodology of Teaching the Kyrgyz Language in Primary School 420
Сыдыкбаева Б.Ш. Английские идиомы и проблемы их перевода.....426
Томилова С.Д. Речевое творчество детей дошкольного возраста 431
Ураимов К.М. Башталгыч класстардагы жазуу жумуштарынын профессор к. Сартбаевдин эмгектеринде изилдениши.....437
Чиликова И.А., Рощина А.С. Обогащение речи младших школьников фразеологизмами в процессе чтения и анализа художественного текста 443
Джаманкулова Кульжамал Тологоновна. Генезис личных аффиксов в тюркских языках.....449
Кунекова Т.М. Работа над художественным текстом на занятиях РКИ.....454

ТЕЗИСЫ
Doç. Dr. Murat ÖZCAN. İmam-hatip liselerinde okutulan mesleki arapça 11-12. sinif ders kitaplarinin çok kültürlülük bağlaminda incelenmesi ve değerlendirilmesi 46060
Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞI. Çocuklara şiirle yabanci dil öğretimi 461
Asst. Prof. Dr Aydan IRGATOĞLU. Analysis of online language learning strategies and affection in online language learning.....462
Şahin SARI. Uygulamalı ingilizce ve çevirmenlik bölümü öğrencilerinin çeviriye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi 463

Adel DASTGOSHADEH*, Rahele KHOSRAWI. Gender Differences in Narratives on the Professional Career of an EFL Teacher in the Context of Iran 464
Morvarid LAVASANI, Farnaz LATIF. Video Computer-mediated Communication (VCMC) and Tenses Retention: A Comparative Gamification Study 465
Professor Sayyed Mohammad Alavi. Language Assessment Literacy: Future Directions 466
Mehrdad AMIRI. The Impact of Data Driven Techniques on the Development of English Lexical Collocations among Iranian EFL learners 467
DOÇ. DR. YASİN MURAT DEMİR. Suriye arap lehçesinin genel özellikleri ve günlük yaşamdaki yaygin kullanim örnekleri 468
MERYEM KILIÇ. Suriye arap lehçesinin genel özellikleri ve günlük yaşamdaki yaygin kullanim örnekleri 468
DR. GÜLFEM KURT. Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim yoluyla yapilan yabanci dil öğretiminde innovasyon: e-öğrenme 470
Sayyed Mohammad Alavi * Kaveh Jalilzadeh** Merve Selcuk*** Assessment literacy: theoretical utopia or classroom reality 471
Parisa YEGANEHPOUR. Examining the Relationship Between Turkish EFL Teachers' Self-Resilience, Self-Regulation, Gender, and Teaching Experience 472
Parisa Yeganehpour. An investigation of the relationship between turkish efl learners' self-determination and academic achievement 472
Leyla KARAKURT & Nuray ALAGÖZLÜ. Using oral communication strategies for coping with speaking problems in english language classes 474
Hasret Derya Erten Karagül. Yabacılara Türkçe Öğretimi ve Deyimler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Okutmanlarının Deyim Öğretimine Karşı Tutumları 475

Научное издание
Актуальные проблемы преподавания и изучения языков»

Сброник статей

Редактор: ***Ахметова Н.А.***

Подготовка оригинал-макета: ***Чонмурунова Н.Ж.***

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Бумага офсет. Формат70*100 1/16
Тираж 100 экз.

Отпечатано в типографии "ИП Салабай Р.С."
г. Бишкек, ул. Саманчина.5/3
тел.: +996 (777) 29 30 16; +996 (556) 88 94 22