ТЮРКСКАЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ТӨРКИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ

ПРОБЛЕМАЛАР ҺӘМ ПЕРСПЕКТИВАЛАР

TURKIC LINGUISTIC CULTUROLOGY

PROBLEMS AND PERSPECTIVES

Казань-Казан-Kazan
2023

ТЮРКСКАЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
материалы XIV Международной научно-практической конференции учащихся, студентов и аспирантов
Казань, 21 февраля 2023 года

ТӨРКИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ:
ПРОБЛЕМАЛАР ҺӘМ ПЕРСПЕКТИВАЛАР
гомуми урта, махсус урта һәм югары белем бирү йортларында укучыларның XIV Халыкара фәнни-гамәли конференциясе материаллары
Казан, 21 февраль, 2023 ел

TURKIC LINGUISTIC CULTUROLOGY:
PROBLEMS AND PERSPECTIVES
the proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference for pupils, undergraduate and postgraduate students
Kazan, 21 February, 2023

КАЗАНЬ – КАЗАН – KAZAN
2023

УДК 811.512.1
ББК 81.2
Т98

НАУЧНЫЙ РЕДАКТОР
доктор филологических наук, профессор Р.Р. Замалетдинов

ФӘННИ МӨХӘРРИР
филология фәннәре докторы, профессор Р.Р. Җамалетдинов

SCIENCE EDITOR
Doctor of Philology, Professor R.R. Zamaletdinov

Т98 Тюркская лингвокультурология: проблемы и перспективы: материалы XIV Международной научно-практической конференции учащихся, студентов и аспирантов (Казань, 21 февраля 2023 года) / сост. Р. С. Нурмухаметова, Г. Р. Муггасимова. – Казань, 2023. – 476 с.

Төрки лингвокультурология: проблемалар һәм перспективалар: гомуми урта, махсус урта һәм югары белем бирү йортларында укучыларның XIV Халыкара фәнни-гамәли конференциясе материаллары (Казан, 21 февраль, 2023 ел) / төз. Р. С. Нурмөхәммәтова, Г. Р. Мөгътәсимова. – Казан, 2023. – 476 б.

Turkic Linguistic Culturology: Problems and Perspectives: the proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference for pupils, undergraduate and postgraduate students (Kazan, 21 February, 2023). – Kazan, 2023. – 476 p.

В сборник включены материалы исследований участников конференции, связанные с изучением тюркских языков и литератур, взаимоотношения языка и общества, культуры.

Ответственность за достоверность информации возлагается на авторов и научных руководителей.

Җыентыкта конференциядә катнашучыларның төрки телләр һәм әдәбиятлар, тел һәм җәмгыять, мәдәният белән бәйле мәсьәләләрне өйрәнү юнәлешендәге эзләнүләре, фикерләре урын алды.

Материалларның эчтәлеге, фактларның дөреслеге өчен авторлар һәм фәнни җитәкчеләр җавап бирә.

The collection includes materials of research related to the study of Turkic languages and literatures, the relationship between language and society, language and culture.

The authors and academic advisors are responsible for the accuracy of the information.

© Институт филологии и межкультурной коммуникации, 2023

МЕСТО ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ВЫДЕЛЕНИИ КОНЦЕПТОСФЕРЫ «ЖЁЛТЫЙ» В КАЗАХСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Автаева Ж., Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, магистрант I курса

Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ербулатова И.К.

Цвет способен влиять на сознание индивида не только через зрительные формы восприятия, но и через вербальные. С помощью цветономинации передаются не только визуальная характеристика цвета, но и определённые эмоционально-экспрессивные оттенки. Так, например, исследователи считают, что жёлтый цвет в русской культуре олицетворяет беспорядок, хаос, отсюда словосочетания «жёлтый дом» (неофициальное название психиатрических лечебниц), «жёлтый билет» (неофициальное название документа, который давал право легально заниматься проституцией), «жёлтая пресса» (обозначение изданий печатной прессы, распространяемых по достаточно низкой цене и специализирующихся на слухах, сенсациях, скандалах, сплетнях о жизни известных людей) и др. В то время как в английской культуре желтый цвет ассоциируется с оптимизмом, рассудительностью, официальностью. К примеру, американцы предпочитают такси жёлтого цвета, при поиске докторов и юристов в телефонном справочнике обращают внимание на жёлтые пометки – признак официального статуса.

Художники и писатели используют определённую колористику не только для того, чтобы изобразить образ или передать настроение, но и – показать определённый подтекст своего произведения. Так, в творчестве известного нидерландского художника-постимпрессиониста В. Ван Гога жёлтый цвет имеет особое символическое значение: «…он символизирует одновременно и нищету, и безумие, и жизнь, и любовь» [5: 24].

Кроме того, исследователи уделяют особое внимание не только семантическому значению слова, но и дополнительным компонентам значения, которые функционируют на всех языковых уровнях. В связи с этим колоронимы становятся частым объектом исследований в области лингвокультурологии, этно- и психолингвистики.

Для того, чтобы выявить концептуальные черты цветообозначений, необходимо изучить воплощение определённого цвета как концепта в языковой картине мира. Многие лингвисты отмечают, что наиболее продуктивным подходом к выявлению этнокультурной информации является метод параллельного

сопоставления лингвокогнитивных явлений в разных языках, на чем и базируется данная работа.

Итак, на формирование концепта отдельно исследуемого цвета влияют несколько параметров:

1) частота употребления в речи данного колоронима;

2) количество базовых значений, используемых носителями языка в контексте конкретной цветономинации;

3) наличие / отсутствие образной коннотации» [3: 75].

Основываясь на сопоставлении и выявлении общих и специфических признаках лингвокогнитивных явлений русского и казахского языков, первоначально нами была выявлена частотность употребления исследуемой языковой единицы. Так, на материале Национального корпуса русского языка методом сплошной выборки было выявлено 34 423 примера словоупотреблений, что свидетельствует о высокой рекуррентности концепта «желтый». Анализ казахского концепта «сары» на материале Национального корпуса казахского языка («Қазақ тілінің ұлттық корпусы») показал, что данный концепт имеет более низкую рекуррентность по сравнению с русским концептом: обнаружено 18 595 примеров словоупотреблений с компонентом «сары» и его производными (сарымен, сарыға, сарғайды и т. д.) из текстов различных типов дискурса и различных речевых жанров.

В основе психолингвистических исследований язык рассматривается как феномен психической деятельности человека. Соответственно отношения между словами – цветонаименованиями и их смыслами отражаются в сознании носителей языка. В целях экспериментального исследования личных семантических полей концептов, формируемых и функционирующих в сознании каждого человека, в свою очередь, характера семантических связей концептов внутри семантического поля в психолингвистике используется метод ассоциативного эксперимента.

На основании вышеизложенного далее нами был проведён свободный ассоциативный эксперимент, целью которого являлось наблюдение за быстротой реакции респондента на языковой стимул. Эксперимент проводился следующим образом: респондентам озвучивали слово-стимул: «жёлтый» или «сары» в зависимости от того, какой язык для испытуемых является родным. Респондентами эксперимента выступили школьники, студенты и сотрудники Западно-Казахстанского университета имени М. Утемисова, работники Западно-Казахстанского русского драматического театра имени А.Н. Островского – все в возрасте от 14 до 65 лет. Под экспериментом

предполагалось восприятие слова-стимула, его осмысление, соотнесение с другой лексической единицей – словом-реакцией.

В ходе эксперимента были получены следующие результаты. Колороним жёлтый («сары») вызвал всего 192 реакции, из них: 99 позитивных, 48 негативных и 45 нейтральных. Среди опрошенных представителей русской лингвокультуры было зафиксировано 53 позитивных, 28 негативных и 17 нейтральных реакции на цветономинацию «жёлтый», из которых наиболее частотными оказались единицы: солнце (6), болезнь (5), радость (4), тепло (3), разлука (3), степь (2), улыбка (3), отторжение (3), увядание (3), осень (2), старость (3), разлука (2) и т.д. Таким образом, приходим к выводу о том, что в настоящее время в русской лингвокультуре «жёлтый» ассоциируется с чем-то положительным.

Среди опрошенных представителей казахской лингвокультуры было зафиксировано 28 позитивных, 31 негативных и 35 нейтральных реакции на цветономинацию «сары», среди которых следующие наиболее частотные: ай/месяц (5), алтын күн/золотое солнце (3), банан (3), сары бала/ светловолосый (3), Сарыарқа (2) и т.д. Таким образом, в казахской лингвокультуре на данный момент жёлтый цвет (сары) имеет нейтральную коннотацию.

Результаты проведенного исследования показали, что в сознании представителей русской и казахской лингвокультур не запечетлен стереотипный образ жёлтого цвета как негативного явления. Таким образом, в рамках настоящей статьи, авторы старались показать возможности свободного ассоциативного эксперимента в лингвистическом исследовании, который позволяет определить не только область концептосфер, но и выявить уровень сохранения или утраты культурных стереотипов в сознании представителей той или иной культуры.

Литература

1. Глобальные природные символы в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» // URL: – https://билингва.рф/literatura/simvolika-master-i-margarita.html (дата обращения: 22.01.23).
2. Қазақ тілінің ұлттық корпусы // URL: https://qazcorpus.kz/ (дата обращения: 18.10.2022).
3. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.– 208 с.
4. Национальный корпус русского языка – URL: https://ruscorpora.ru (дата обращения: 18.10.2022).
5. Поскребко А.С. Саморефлексия винсента ван гога // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология, 2022. – №4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/samorefleksiya-vinsenta-van-goga (дата обращения: 22.01.2023).

УДИТИВНЫЕ НАВЫКИ И УМЕНИЯ.
ПРИНЦИПЫ ИХ ФОРМИРОВАНИЯ.

Авхадиева З., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Аудирование играет очень важную роль в процессе общения. Оно является лидером среди других видов речевой деятельности, потому что известно, что в современном обществе аудирование занимает 45 % времени людей. (Говорение, чтение и письмо занимают 30, 16 и 9 % соответственно) [2: 104].

Без формирования аудитивных навыков и умений практически невозможно успешно овладеть иностранным языком, общаться на нем. В «Новом словаре методических терминов и понятий» аудитивное умение определяется как речевое умение, обеспечивающее понимание смысла воспринимаемого на слух иноязычного текста. Для формирования данного умения нужно выполнять специальные речевые упражнения, благодаря которым можно преодолеть трудности восприятия на слух текста. А аудитивный навык является «речевой операцией, доведенной до уровня автоматизма», которая связана с восприятием на слух отдельных звуков и их сочетаний, разных типов интонационных конструкций в речевом потоке. Этот навык помогает формировать выполнение определенных языковых упражнений [1: 25]. Умение воспринимать речь на слух предполагает способность владения аудитивными навыками для понимания новой звуковой информации в новых звуковых ситуациях.

Нужно отметить, что аудитивные навыки и умения формируются не только в процессе выполнения специальных речевых упражнений, но и в процессе естественной речевой коммуникации. Их развитие способствует формированию аудитивной компетенции, которая определяется как умение воспринимать иноязычную речь на слух при билингвальной и полилингвальной коммуникации.

Есть множество классификаций навыков аудирования. Например, согласно Е.И. Пассову, существуют три основные группы навыков восприятия речи на слух: лексические, грамматические и навыки подсознательного восприятия устной иноязычной речи [3: 187].

Согласно прикладному лингвисту из Новой Зеландии Джеку Ричардсу, при обучении пониманию на слух наша цель состоит в том, чтобы предоставить учащимся возможность получить определенные микро-навыки. Ричардс выделяет следующие микро-навыки, которые, по его мнению, требуются для коммуникативного аудирования (conversational listening):

1) умение распознавать функции ударения и интонации для передачи информации о структуре высказываний;

2) способность распознавать слова в ударных и безударных позициях, сокращенные формы слов;

3) умение распознавать лексику, используемую в базовых темах разговора;

4) способность угадывать значения слов из контекста;

5) умение распознавать грамматические классы слов (части речи);

6)способность определять главные и второстепенные части предложения;

7) умение различать прямое и косвенное значение слов;

8) способность понимать людей с разным темпом речи [5: 198].

Для того, чтобы правильно и эффективно развивать навыки и умения аудирования на уроках, нужно придерживаться следующих принципов:

1) принцип коммуникативности. Эффективнее всего речевые навыки формируются в реальном общении, поэтому на уроках должны создаваться условия, максимально приближенные к реальным ситуациям.

2) принцип взаимодействия четырех основных видов речевой деятельности. Обучение языку проходит эффективнее, если навыки аудирования, чтения, письма и говорения развиваются одновременно и взаимосвязано, а не по отдельности.

3) принцип активности. Аудирование будет выполнено успешно только в том случае, когда слушающий активно вовлечен в процесс.

4) принцип интенсивности. Так как аудирование является практически самым сложным видом речевой деятельности, с самого начала обучения нужно уделять ему 40-60 % учебного времени.

5) принцип доступности. Следует выбирать только те аудиоматериалы, которые подходят реальному уровню языковых умений обучающихся.

6) принцип наглядности. Использование изображений, видео, письменной опоры, жестов помогают учащимся лучше воспринимать речь на слух и понимать материал.

7) принцип индивидуализации. Для успешного формирования и развития аудитивных навыков, следует учитывать не только уровень владения языком обучающихся, но и их возрастные и личностные особенности, мотивацию, интересы и цели изучения иностранного языка.

8) принцип систематичности и последовательности. Чтобы обучающиеся научились успешно воспринимать иноязычную речь на слух, необходима последовательная, регулярная и систематизированная работа над навыками и умениями аудирования [4: 55-56].

Таким образом, умение воспринимать речь на слух подразумевает владение аудитивными навыками, которые для каждого вида аудирования являются разными. Каждый из них очень важен для восприятия иноязычной речи на слух и его полного понимания. Достичь эффективного формирования и развития навыков аудирования возможно только при соблюдении принципов развития данных навыков и систематичной целенаправленной работы над ними.

Литература

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

2. Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // Мир русского слова. 2001. № 3. – С. 104-108

3. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1977. – 214 с.

4. Самчик Наталья Николаевна Принципы развития навыков аудирования иноязычной речи на начальном этапе обучения // КНЖ. 2019. №3. – С. 54-56.

5. Richards J. C. The context of language teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 228 p.

МОДЕЛИРОВАНИЕ АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ КОНЦЕПТА «ПУТЬ/ЖОЛ» В РУССКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ

Айшенова Т., Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, магистрант I курса

Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Утегенова К.Т.

Одним из основных методов определения места концепта в языковом сознании народа является психолингвистический эксперимент, основанный на скрытом признаке концепта – ассоциативной реакции у носителя языка. Методы психолингвистического эксперимента дают возможность получить полную информацию о восприятии и интерпретации анализируемого концепта когнитивным сознанием. Суммируя ответы, полученные в процессе экспериментов, исследователь получает совокупность когнитивных признаков концепта, ранжированных по яркости в сознании носителей языка [2: 130-131].

В настоящее время исследователями выявлено несколько методов ассоциативного эксперимента:

1. Свободный ассоциативный эксперимент, в процессе которого испытуемые должны ответить первой ассоциативной реакцией, пришедшей в голову, на слово-стимул. При этом испытуемые никак не ограничиваются ни во времени, ни в том, какой должна быть реакция.

2. Направленный ассоциативный эксперимент, который ставит перед испытуемыми определенные условия. Например, чтобы ассоциации были определенного грамматического или семантического класса.

3. Цепочечный ассоциативный эксперимент, предлагающий испытуемым реагировать на слово-стимул несколькими ассоциациями [1: 130].

В результате проведенного свободного ассоциативного эксперимента у 108 казахоязычных респондентов на слово-стимул «жол» было получено 123 реакций. В казахском языковом сознании наиболее частотными реакциями на стимул «жол» являются ассоциация: «ақ жол» (счастливого пути) – 17, «өмірлік жол» (жизненный путь) – 14, «жолың болсын» (Ни пуха ни пера) – 12. К менее частотным ассоциативным реакциям относятся следующие реакции: «саяхат, сапар» (путешествие) – 7, «мақсат» (цель) – 7, «бағыт» (направление) – 6. Ряд ассоциаций описывает, каким может быть путь в жизни человека: «ашық жол» (открытая дорога) – 4, «ұзақ жол» (долгая дорога) – 3, «қысқа жол» (короткий путь) – 2, «тура жол» (прямая дорога) – 2. Среди ответов были выделены ассоциации,

представляющие фразеологизмы «жолың болсын» (Ни пуха ни пера) – 12, «тар жол тайғақ кешу» (тернистый путь) – 2, словосочетания «двигаться в путь», «дорожная полиция», «правила дорожного движения», «путь Абая».

Результат свободного ассоциативного эксперимента, количество реакций и их процентное соотношение в русском и казахском языках показывает, что общими для двух языков реакциями являются следующие ассоциации: «Цель» – «Мақсат»; «Жизненный путь» – «Өмірлік жол»; «Путешествие» – «Сапар, саяхат»; «Мечта» – «Арман»; «Вперед» – «Алға»; «Стремление» – «Ұмтылыс»; «Будущее» – «Болашақ»; «Труд» – «Еңбек»; «Счастливого пути» – «Ақ жол»; «Машина» – «Машина»; «Тернистый путь» – «Тар жол тайғақ кешу»; «Железнодорожные пути» – «Теміржол»; «Идти» – «Жүру»; «Долгий путь» – «Ұзақ жол»; «Путник» – «Жолаушы».

Ассоциативные реакции на слова-стимулы «путь» и «жол» были распределены по следующим группам:

1. Абстрактные понятия: Цель, успех, стремление, будущее, движение, труд, мечта, возможность, амбиции, саморазвитие, курс, буддизм, выбор, жалғыздық – Мақсат, бағыт, ұмтылыс, арман, еңбек, ынта, ойлар, дін, таңдау, болашақ.

2. Конкретные понятия: Дорога, путешествие, машина, достижения, поезд, приключение, дом, профессия, тропинка, путник, теміржол – Саяхат, машина, асфальт, ауыл, жолаушы.

3. Реакции-определения: Долгая поездка, жизненный путь, тернистый путь, железнодорожные пути, долгий путь, интересный, длинный, свой путь – Өмірлік жол, ашық жол, ұзақ жол, алыс жол, қысқа жол, тура жол, менің жолым, ауыр жол, соқпақ жол.

4. **Словосочетания, фразеологизмы:** Счастливого пути, направить на путь истины, жизненный ориентир, путь осилит только идущий, назад пути нет, полоса препятствий, Абай жолы – Ақ жол, жолың болсын, жолға шығу, тар жол тайғақ кешу, Ұлы Жібек жолы, жол полициясы, жол жүру ережесі, Абай жолы.

Ассоциативные реакции на слова-стимулы «путь», «жол» можно представить в виде ассоциативных полей. За ассоциативное ядро ассоциативного поля были приняты реакции, доля которых составляет более 9 %. Таким образом, ассоциативное ядро концепта «путь» составляют следующие реакции: «дорога» (16,41 %), «цель» (14,17 %), «жизненный путь» (10,44 %). В ядро концепта «жол» входят следующие реакции: «Ақ жол» (13,8 %), «Өмірлік жол» (11,38 %), «Жолың болсын» (9,75 %). На ближней периферии и дальней

периферии концепта «путь» и «жол» находятся, в основном, схожие ассоциативные признаки.

Таким образом, свободный ассоциативный психолингвистический эксперимент позволил выявить объективное представление о содержании концептов «путь», «жол» в языковом сознании русского и казахского народов. Результаты ассоциативного эксперимента показали, что анализируемый концепт имеет много общего в казахском и русском языках, однако следует отметить, что встречаются совершенно несхожие реакции-ассоциации в обоих языках. Данное явление объясняется особенностями восприятия концепта в языковом сознании того или иного народа. Опираясь на результаты эксперимента, было смоделировано ассоциативное поле исследуемых концептов, описывающее речевой опыт носителей данных языков.

Литература

1. Белянин В.П. Психолингвистика. Учебник. – М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. – Воронеж: «Истоки», 2006. – 226 с.

СОПОСТАВЛЕНИЕ ТАТАРСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК

Аксанова З., МБОУ «СОШ №7 г. Лениногорска», X класс
Науч. рук. – Гимаева Р. С.

«Ума и чувства в русских пословицах – на целые книги», – справедливо говорил М. Горький. У русских пословиц – мировое признание. «Хорошие делают чемоданы англичане, а у нас хорошие народные пословицы», – заметил философ Розанов. Они делают нашу речь складной, учат, как жить, как поступать в трудной ситуации. В татарском фольклоре пословицы также занимают большой объем, их называют «изречениями мудрых, древних». В современном мире, отражающем бездуховность, ложные ценности, стремление к власти и деньгам, пословицы являются тем ориентиром, который помогает сохранить русскую и татарскую культуру, нашу душу.

Пословицы вечны, поскольку в них заключены непреходящие ценности, такие, как добро, справедливость, терпение, любовь, надежда («Чужое добро впрок не идет», «В ком добра нет, в том и правды мало»). Они все хотят понять, оправдать, полюбить, принять. Русские и татарские пословицы – это кладезь мудрости, это бесценный опыт многих поколений людей. Поэтому данная тема очень актуальна. Это поможет нам выявить то характерное для того или иного народа, чего не найдешь у другого. Проживая бок о бок вот уже не одно столетие, два народа просто не могли не перенять друг у друга те или иные качества, отразившиеся в пословицах.

В устном народном творчестве существуют жанры, характерные только для определенного народа (у русских – былины, у татар – баиты). С пословицами не так. Нет народа, у которого не было бы пословиц. Люди опираются на них, доверяют им. И русские, и татары включают в свою речь пословицы, часто того даже не замечая. В фольклоре всех народов пословица понимается как короткая по форме народная мудрость. Но у каждого народа она своя и опирается на общественно-исторический опыт, веру, изобразительные средства, возможности языка. Автор пословиц, время их появления неизвестны. Поскольку пословица – это творческое произведение, у каждого народа она со своей спецификой.

Поэтому, несмотря на некую общность в этом смысле, в пословицах определенного народа есть свои особенности содержания. Жанр, изобразительные средства, употребление пословиц в жизни, похожий смысл – здесь много общих сторон у разных народов. Если сравнить пословицы народов, то обнаруживается, что

есть соответствия в других языках. Особенно у башкир, чувашей, узбеков, азербайджан, казахов. В тюркских языках смысл часто передается теми же словами. В русских и татарских пословицах нет языкового и синтаксического сходства, но содержание часто такое же: Что посеешь, то и пожнешь – Ни чәчсәң, шуны урырсың; Две бараньи головы в одном котле не умещаются – Ике бәрән башы бер казанга сыймый.

Эта общность содержания часто объясняется соседством народов, их общением, общими историческими этапами, экономическими формациями, похожими условиями жизни, быта. Так, у тюркских народов много общего в вере, в обычаях, что также отражается и на пословицах. Но похожие по смыслу пословицы встречаются и у народов, проживающих далеко друг от друга. Например, русская пословица Куй железо пока горячо встречается у татар Тимерне кызуында сук.

Поражает вездесущность и разноообразие пословиц. Они отражают множество тем, вторгаются во все области человеческого бытия, оценок ближних, общественных порядков, учреждений, законов, суда, справедливости, течения жизни, души человека, его здоровья, нрава, характера, причин и следствий его разнообразных действий. Трудно назвать все, на что брошен критический взгляд народа. Он говорит о праздности, неумении, поспешности, обмане, воровстве, болтливости, гордыне, соблазне, лжи, трусости. Но всегда рядом присутствует и одобрение. В пословицах и поговорках хвалят трудолюбие, скромность, мастерство, бережливость, правдивость, щедрость, совестливость, порядочность, разумность, храбрость. Эта тематика столь же обширна, как жизнь народа. И в русских, и в татарских сборниках тематика пословиц похожа. Рассмотрим некоторые темы пословиц русских и татар:

Работа, труд и его значение: Дерево славится плодами, а человек – делами – Кеше – эше белән, агач җимеше белән мактала; Работа не волк – в лес не убежит.

О родине, чужбине: Чужбину хвали, на родине живи – Чит илне макта, үз илеңдә яшә; Цена родины познается на чужбине – Туган илнең кадере чит илдә танылa.

О законе, государстве, власти, доле народа: С огнем, водой, с ветром не дружись, а дружись с землей. На одном небе две луны не будет – Бер күктә ике ай булмый.

Природа и ее приметы: Снег глубок – год хорош – Кар күп булса, ел яхшы булыр; Весенний день год кормит – Язгы көн ел ашата.

Особенность этого типа пословиц в том, что они содержат сведения о приметах природы, праздниках, относящихся к тому или иному народу. Например, о растениях: Яблоко не далеко от яблони падает – Алма агачыннан ерак тошми. На одинокую березу и птица не сядет – Ялгыз агачка кош та утырмый. Пословицы о животных: Кошке игрушки, а мышке слезки – Тычканга – үлем, мәчегә – көлке. О духовных качествах, характере, вежливости, нравственности: Поспешишь – людей насмешишь – Ашыккан – ашка пешкән; Терпенье – золото – Сабырлык – сары алтын и др.

Очень много пословиц и у татар, и у русских на тему труда. Они отражают его тяжесть, в пословицах содержится много полезных советов, восхваляется трудолюбие, мастерство, терпение народа. В этом самое приятное. Много пословиц у русских и татар на тему природы. Кроме того, в пословицах на другие темы часто приводятся параллели из мира природы.

Таким образом, пословицы – это меткие выражения, созданные народом, в короткой форме выражающие мудрые мысли. Многие пословицы состоят из двух соразмерных, рифмующихся частей. Часто существует несколько вариантов пословиц с одной и той же моралью. В русских и татарских пословицах много общего. Это объясняется сходными условиями жизни, быта, длительным соседством, общими общественно-историческими этапами народов. Многие пословицы часто переходили из одного языка в другой. Первоисточник сегодня уже трудно определить.

Литературы

1. Аникин В.П. Долгий век пословицы // Русские пословицы и поговорки. – М.: Худ. лит., 1988. – С. 3-12

2. Исанбет Н. Татарские народные пословицы. В 3-х т., Т.1. – Казань: Татар. книж. изд-во, 1959. – 930 с.

3. Русские пословицы и поговорки / Под ред. В. Аникина. – М.: Худ. лит., 1988. – 431 с.

КОНЦЕПТ «ПУТЬ» В КУМЫКСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Алхаматова З., Дагестанский филиал РГПУ им.А.И. Герцена, студент 1 курса

Науч. рук. – канд. филол. наук Мусаева Р.А.

В последние годы в науке все большее развитие получают когнитивные и лингвокультурологические направления, в центре внимания которых находятся исследования ментального аспекта процесса коммуникации. Язык изучается как общий как инструмент кодирования информации, как связующее звено между человеком и действительностью. В русле этих направлений изучаются понятия «концепт», концептосфера, «языковая картина мира». В кумыкском языкознании сравнительно мало работ, связанных с изучением концептосферы и языковой картины мира, за исключением работ исследователя Р.А. Мусаевой, посвящённых анализу концептосферы творчества отдельных писателей и поэтов. Актуальность работы также определяется тем, что в качестве объекта изучения выбран концепта «путь» – один из ключевых концептов в кумыкской языковой картине мира, имеющий большое значение и входящий в ядро языкового сознания в кумыкской ментальности.

Исследуемый нами концепт «путь» является одной из культурных универсалий, который присутствует на различных уровнях традиционной и современной культуры, в обрядах и ритуалах, в живописи, музыке, в фольклоре и художественных произведениях. Однако в каждой конкретной культуре смысловое наполнение концепта обладает спецификой, своими особенностями.

При исследовании языковой картины мира учёные, как правило, обращаются к истории. Кумыки – один из тюркских народов, проживающих на Кавказе. Тюркская культура сыграла важную роль в формировании менталитета кумыкского народа. Исторически сложилось, что понятие путь у тюркских народов является основой бытия, поскольку тюрки были кочевыми народами. Путь был образом жизни наших предков. Можно сказать, что слово путь было синонимом самого слова «Жизнь».

Толчком к развитию тюркской, а через неё и мировой культуры явился Шёлковый Путь – связующее звено между странами, народами, культурами, мировыми религиями. С древних времен ветки Шелкового пути проходили по территории Дагестана, а именно по Кумыкской низменности, территории исконного проживания кумыкского народа [4: 138]. С караванами часто шли поэты, писатели, философы и паломники. Именно они приносили с собой свои традиции, культуру и религии и

служили взаимопроникновению разных культур. Всё это нашло отражение в фольклоре и литературе, где содержатся сведения о функционировании Шёлкового пути на территории Дагестана [1: 209].

Таким образом, можно сделать вывод, что концепт «путь» занимает важное место в кумыкской языковой картине мира.

С целью выявления лексического значения слова мы обратились к словарям. В «Кумыкско-русском словаре», изданном в 2013 году, мы нашли словарную статью. «Ёл» – В отличие от русского слова путь, который по своему грамматическому значению является существительным, в кумыкском языке слово ёл может являться и существительным, и прилагательным.

- *ёл – доро́га, путь, трасса // доро́жный, путево́й;*
- *арба ёлу – просёлочная доро́га;*
- *сокъмакъ ёл – тропа, тропи́нка;*
- *гьава ёлу – возду́шная трасса;*
- *таш ёл – шоссейная доро́га;*
- *темир ёл – железная доро́га;*
- *трамвай ёл – трамвайная ли́ния;*
- *яшав ёлу – биография, жизненный путь;*
- *ёл гёрсетивчю – а) проводни́к; б) советчик; в) доро́жный указатель;*
- *ёл харж – доро́жные расхо́ды;*
- *ёл гьакъ – плата за проезд;*
- *ёл ягъа – обо́чина* [5: 161].

Пословицы и поговорки имеют очень важную роль в отражении национального менталитета и представляют интерес для лингвокультурологических исследований. С целью установления составляющих концепта «путь» мы обратились к словарям. В ходе исследования нами были использованы материалы следующих словарей:

1. Гаджиахмедов Н.Э. Кумыкско-русский словарь пословиц и поговорок. – Махачкала, 2015.
2. Гаджиахмедов Н.Э. Кумыкско-русский фразеологический словарь. – Махачкала, 2014.

Проанализировав материалы словарей, пословицы, поговорки и фразеологизмы в кумыкском языке нам удалось установить такие составляющие концепта:

а) путь – жизнь, (яшав ёлу – жизненный путь, *къолу ачыкъны ёлу ачыкъ – у кого рука открыта, у того дорога открытая)*

б) путь – верное направление и как оппозиция к нему неверное *направление (акъ ёл- (букв. белая дорога) правильная, верная дорога, прямая дорога, терс ёл – неверный жизненный путь, – янгылышгъа – минг ёл, гертиликге – бир ёл – к ошибке – тысяча путей, к правде – одна дорога)* [2: 120].

в) путь – жизненное испытание, требующее напряжения внутренних сил, ума и предусмотрительности*; (ёлундан тайышмай юрюмек – идти, не отходя с пути, ёлну-ёрукъну билмей - не умеет вести́ себя́, ёлунг тюз буса, узунлугъундан къоркъма – если дорога твоя ровная, расстояния не бойся (о справедливых намерениях), гюнлюк ёлгъа айлыкъ аш – на один день пути месячная еда.)* [2: 121].

в) пройденный путь – это пример для идущих следом; *(атасыны ёлун узатмакъ – продолжить путь отца)* [3: 18].

г) путь – дорога к смерти, на «тот свет» (ахырат ёлу – дорога на тот свет).

Ядром концепта является значение *«путь – верное направление» (ёл гёрсетмек – указывать путь, доро́гу; давать совет; учи́ть уму́-разуму; «тюз ёлдан тайышмакъ» – сбиться с правильного пути, пойти́ по ло́жному пути́.*

Ещё одно значение в кумыкском языке, связанное с концептом «путь», –

это *«ёл къарав» – букв. «смотрение на дорогу», т. е. ожидание (эки гёзю ёл къарамакъ – букв. два глаза на дорогу смотреть, ждать, гёзю ёлда – экспрес. (букв. глаз на дороге) ждать кого-то).*

В некоторых контекстах слово «путь» имеет также значение «следование за отцом, а в масштабах рода – продолжение рода, этноса. Концепт «путь» в кумыкском языке вмещает в себя ещё один смысл – «путь народа» – это история народа, его судьба. Эти значения являются периферийными по отношению к ядерному значению концепта.

Литература

1. Аджиев А.М. Устное народное творчество кумыков. – Махачкала: ДГУ, 2005. – 427 с.
2. Гаджиахмедов Н.Э. Кумыкско-русский словарь пословиц и поговорок. – Махачкала, 2015. – 237 с.
3. Гаджиахмедов Н.Э. Кумыкско-русский фразеологический словарь. – Махачкала, 2014. – 284 с.
4. Гаджиева С.Ш. Кумыки: историческое прошлое, культура, быт. – Махачкала, 2005. – 274 с.
5. Кумыкско-русский словарь / под редакцией Б.Г. Бамматова. – Махачкала, 2013г. –523 с.

SU ADLARININ (HİDRONİMLER) “GENİŞ, BOL, ÇOK” SEMANTİĞİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Alşeyho G., KFU, II kurs yüksek lisans öğrencisi
Filoloji fen kandidatı – Bolgarova R. M.

Yaşadığımız coğrafya içerisinde yer alan fizikî veya doğal her türlü unsur, insanın kendi duygu ve fikirlerini aktarmada önemli bir etkendir. Özellikle fizikî coğrafyada temelde olduğu gibi geniş bir alana yayılan su kütleleri, soyut kavram alanı içerisinde de su adı (hidronim) çerçevesinde pek çok nesnenin genişliğini, büyüklüğünü, bolluğunu aktarır. Bu nedenle su adı başlığı altında bahr, deniz, derin, derya, göl, sel, su, talay ve umman terimleri değerlendirilmiştir. Tarihî lehçelerden Karahanlı, Harezm, Kıpçak ve Eski Anadolu Türkçesi metinleri taranıp, suadcıl sözcüklerle ilgili en uygun örnekler verilmeye çalışılmıştır.

Dünya üzerinde pek çok fizikî etkenlerle oluşan yeryüzü şekilleri, başta insan olmak üzere diğer tüm canlıların yaşamında hayatî bir öneme sahiptir. Hem doğal hayatta hem de sosyal hayatta etkisi görülen bu yeryüzü unsurlarının, insanın zihninde ve dolayısıyla kullandığı dilde de, pek çok metaforik yansıması bulunur. Özellikle fizikî coğrafyada çok geniş bir alanı kaplayan göl, nehir, deniz gibi su kütleleri, temel olarak da sahip olduğu genişlik kavramı yönüyle edebî dilde birçok mecaz kullanımıyla ön plana çıkar. Yaşadığımız coğrafya içerisinde su kütlelerinin yapı olarak sahip olduğu ‘genişlik, büyüklük’ ölçüsü, Türk dilinde su adı (hidronim) [5: 97] altında değerlendirilen su adlarının da ‘genişlik, bolluk, sınırsızlık’ kavramını taşımasına ve doğal olarak dilimizde yer alan birçok ifadenin aktarımında etken olmasına neden olmuştur. Türk dilinde su adları ile ilgili yapılan çalışmalar2 olsa da, su adlarının ‘geniş, bol, çok’ semantiğini metaforik olarak inceleyen çok az çalışma yer alır [2: 425].

1.1. Türkçe Sözcüklerde 1.1.1. Deniz, Türkçe Sözlük’te “1. Yer kabuğunun çukur bölümlerini kaplayan, birbiriyle bağlantılı, tuzlu su kütlesi. 2. Bu su kütlesinin belirli bir parçası: Marmara Denizi. Karadeniz” olarak tanımlanan deniz sözcüğünün diğer tanımları ise “3. Aydaki Düzlükler. 4.mec. Geniş alan. 5.mec. Çokluk, yoğunluk”tur [1: 627]. Türkçe Sözlük’te verilen ‘geniş alan’ ve ‘çokluk, yoğunluk’ tanımı, sözcüğün yalnızca Türkiye Türkçesinde değil tarihi lehçelerde de sahip olduğu bir tanımdır. İskender Pala da Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü’nde “Büyüklük, genişlik, sonsuzluk, derinlik, bolluk gibi manalar ifade eden deniz, insanlara sonsuz faydalar sağlamaktadır” diyerek deniz sözcüğünün ‘geniş, bol, çok’ manalarını vurgulamaktadır. Sözcük, Kutadgu Bilig adlı eserde ‘bol, çok’ anlamı ile pek çok beyitte geçmektedir. Kutadgu Bilig’de

"Bir şeyin çokluğu, sınırsızlığı ırmak / deniz metaforu ile anlatılmıştır. Yani çok olan (bilgi, akıl, fayda, arzu) ırmaktır / denizdir" [3: 154].

Kişi köngli tüpsüz tengiz teg turur / Bilig yinçü sanı tüpinde yatur; Kişinin gönlü dipsiz bir denizdir / Bilgi onun dibinde yatan inciye benzer beyitinde kişinin gönlünün derinliği ve genişliği 'dipsiz bir deniz'e benzetilmiştir.

Deniz sözcüğü Çağdaş Türk lehçelerinden Kıpçak ve Oguz grubundan bazı lehçelerde de 'genişlik, bolluk, çokluk; bol, çok' manasını taşımaktadır. Buna göre Başkurt Türkçesinde diŋgĕz "1. Deniz. 2. Engin, geniş, sınırsız", Kazan-Tatar Türkçesinde diŋğĕz "1. Deniz. 2. Çok yer kaplayan şey. 3. Bolluk" [4: 106], Kazak Türkçesinde teŋiz "Çok, pek çok, çokluk, ucu bucağı yok, bolluk" ve teŋizdey "1. Deniz gibi. 2.ağız Sınırsız, sayısız, sayısız, ölçüsüz deniz, geniş"; Özbek Türkçesinde dengiz "Bir şey ile kaplanan geniş alan", Türkmen Türkçesinde "Acımsı tuzlu su, büyük suyun genişliği" tanımlarıyla tespit edilmiştir.

1.1. Alıntı Sözcüklerde 1.1.1. Bahr, Ötüken Türkçe Sözlük'te "1. Deniz, derya. 2. Büyük nehir veya göl. 3. Okyanus" anlamlarıyla geçen Arapça kökenli baḥr, bugün Türkiye Türkçesinde artık varlığını sürdürmez; ancak sözcük, Orta Türkçe metinlerinden itibaren gerek 'nehir, göl, deniz' temel anlamıyla gerekse bir şeyin çokluğunu, bolluğunu anlatan, söz öbekleri içerisinde yer alan mecaz anlamıyla oldukça sık kullanılmış ve Osmanlıcanın son dönemlerine kadar da kullanılmaya devam etmiştir. Bahr sözcüğünün metin içerisindeki mecaz anlam kullanımına ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

Divan-ı Hikmet adlı eserde Allah'ın rahmetinin büyüklüğü "Rahmet bahrı tolup taşıp urdı mevvac" örneğinde bahr sözcüğü ile aktarılmıştır.

Sonuç Yeryüzünde canlılar için büyük bir öneme sahip su kütleri, insan hayatında da temelde sahip olduğu önem derecesiyle, su adı çerçevesinde üst bir anlam kazanarak kültürün ve edebiyatın bir parçası haline gelmiştir. Su adı altındaki sözcüklerin pek çoğunun mitolojide ve tasavvufta temsil ettikleri başka metaforik kavramlar olsa da en nihayetinde bu sözcüklerin hepsi bir şeyin ya da nesnenin bolluğunu, çokluğunu ve genişliğini edebî metinlerde söz öbekleri içerisinde aktarmaktadır. Bu bakımdan incelediğimiz su adı (hidronim) içerisinde bahr, deniz, derya, derin, göl, sel, su ve umman sözcüklerinin edebi metinlerde 'geniş, bol, çok' semantiğinin mecaz kullanım örnekleri bulunmaktadır. Bu terimlerden yalnızca bahr ve umman sözcüğü çağdaş Türk lehçerinde temel anlamıyla da yaygın olmadığı gibi mecaz kullanımıyla da pek çok lehçede tespit edilememiştir.

Kaynakça

1. Akalın, Ş.H. (Düz.). Türkçe Sözlük. TDK. – Ankara: Beta Yayıncılık – 2011. – s. 870.

2. Debreli, Zekiye Gizem. Dîvânu Lugâti't-Türk ve Kutadgu Bilig'de Hidrografik Terimler ve Metaforik Kullanımları // On Dokuz Mayıs Üniversitesi İnsan Bilimleri Dergisi. – 2020/ – s. 139-167.
3. Maḥmūd al-Kāşġari'nin. Develi, Hayati (). Divānu Luġāti't-Türk'te Hidrografik Terimler. – İstanbul: Beta Yayıncılık, 2011. – s. 425-444.
4. Öner, M. Kazan-Tatar Türkçesi Sözlüğü. TDK – Ankara: Beta Yayıncılık, 2015. – 472 b.
5. Şahin, İ. (Su adı (hidronim): Toponimin bir türü olup gerek doğal yolla oluşmuş gerekse yapay yolla meydana getirilmiş her türlü su varlığının adını ifade eder. – Ankara: Beta Yayıncılık, 2018. – 97 s.

TURKIY TILLAR OLAMNING LISONIY MANZARASIDA HARAKAT MA'NOSINING VOQEALANISHI

(o'zbek, qoraqalpoq, turkman tillari misolida)

Amandurdiyev A., Qoraqalpoq davlat universiteti mustaqil izlanuvchi

Turkiy tillarning o'z qatlamiga oid tub fe'llarni lingvomadaniy, lingvopragmatik, sotsiolingvistik, kognativ aspektlar – umuman antroposentrik paradigma asosida tadqiq qilish zamonaviy turkologiya, shuningdek, xususiy va umumiy tilshunoslik oldida turgan dolzarb masalalardan biri hisoblanadi. Binobarin, XX asrning so'nggi choragida shakllangan kognitiv tilshunoslik, lingvokulturologiya, pragmatik tilshunoslik, etnopsixolingvistika, neyrolingvistika kabi yo'nalishlar zamonaviy tilshunoslikning mustaqil sohalari sifatida rivojlanib bormoqda [5:119].

Harakat fe'llari tasnifida gorizontal yo'nalma harakat fe'llari miqdor jihatdan ko'pchilikni tashkil qiladi: *bormoq-barıw-barmak* (mos shaklda o'zbek-qoraqalpoq-turkman tillaridagi misollar – ta'kid *A.A.*), *kelmoq-keliw-gelmek, ketmoq-ketiw-gitmek, quvmoq (quvlamoq)-aydaw (quwuw)-kowmaq, o'zmoq-ozıw-ozmak, yugurmoq (chopmoq)-juǵırıw-ylgamak, qochmoq-qashıw-gaçmak, o'tmoq-ótiw-geçmek, qaytmoq-qaytıw-gaýtmak, kirmoq-kiriw-girmek, chiqmoq-shıǵıw-çykmak, sakramoq-sekrew-bökmek, uchmoq-ushıw-uçmak, suzmoq-júziw-ýüzmek, aylanmoq-aynalıw-aýlanmak* va boshqalar. Ushbu fe'llar turkiy tillarda tarixan mushtarak ma'nodan kelib chiqqan bo'lsa ham, o'zbek, qoraqalpoq, turkman tillarida ba'zan alohida shakl, ba'zan alohida ma'no munosabatlarini yuzaga chiqarishi bilan e'tiborga molik. Ushbu fe'llarning ba'zilarini funksional-semantik, asssosiativ, lingvokulturologik va lingvopragmatik jihatdan tahlilga tortamiz.

Turkiy tillarning qorluq, qipchoq, o'g'uz guruhlariga kiruvchi o'zbek, qoraqalpoq, turkman tillarida *kelmoq-keliw-gelmek* fe'llarining arxisemasi uzoq masofada joylashgan obyektning so'zlovchiga yaqin masofaga yoki u turgan obyektga tomon harakatlanishi semasini yuzaga chiqaradi, ya'ni **B** nuqtadagi obyektning **A** nuqtaga tomon harakati ma'nosi anglashiladi: *uyga kelmoq, mektepke keliw, toýa gelmek.*

Turkiy tillarda *kelmoq-keliw-gelmek* yo'nalma harakat fe'llarining agens aktanti, odatda, shaxs bo'ladi [2: 14]. Til taraqqiyoti natijasida jonli-jonsiz predmetlar, transport vositalari, voqea-hodisa-jarayonlar orqali ham yuzaga chiqishi mumkin: *mashina keldi, bahor keldi, xulosaga keldi* (o'zb.), *samolyot kelip qaldı, júz centnerga keldi, jaǵımlı iyisler keledi* (qqalp.), *otly geldi, tomus gelýär*, *Nowruz geldi* (türkm.).

Shuni alohida ta’kidlash zarurki, o‘zbek, qoraqalpoq va turkman tillarida mazkur fe’l bir qancha ma’noviy munosabatlarni hosil qiladi. Jumladan, fe’l aktantiga ko‘ra ularning bog‘lanishiga turlicha bo‘lishi ham mumkin, ayni bir fe’l ham bo‘lishi mumkin. O‘zbek tilining izohli lug‘atida *kelmoq* fe’li 13 ma’no [4: 349], qoraqalpoq tilining izohli lug‘atida 13 ma’no [1: 313-314], turkman tilining izohli lug‘atida 5 ma’no munosabatini yuzaga chiqaradi [3: 431].

O‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillarda *kelmoq-keliw-gelmek* fe’li asosida bir qator turg‘un birikmalar yuzaga kelgan va ko‘chma ma’noga ega bo‘lgan iboralar, shuningdek, ilmiy, rasmiy uslubga xos qoliplar paydo bo‘lgan. O‘zbek tilida: *balanddan kelmoq, baroridan kelmoq, bas kelmoq, bo‘sh kelmoq, joni bo‘g‘iziga kelmoq, tilga kelmoq, epaqaga kelmoq, o‘ziga kelmoq, qo‘lidan kelmoq, dunyoga kelmaoq* va b.; qoraqalpoq tilida: *birlikke keliw, aqılına keliw, dáwran keliw, juwmaqqa keliw, ızası keliw, ashıwı keliw, qálipke, keliw, miyrimi keliw, isenimge keliw, qolınan keliw, dúnyaǵa keliw* va h.; turkman tilida: *adat bolup gelmek, agdyk gelmek, agyr gelme, akyl gelmek, aklyňa gelmek, amana gelmek, bagty gelmek, karara gelmek, batly gelmek, bäs gelmek, pikire gelmek, emele gelmek, deň gelmek, elinden gelmek, gabat gelme, gaharyň gelmek, göresiň, huşuňa gelmek, kemala gelmek, özüňe gelmek* va hokazolar.

Ushbu turg‘un bog‘lanmalar tarkibida qatnashgan *kelmoq-keliw-gelmek* fe’llarini lingvokulturologik va lingvopragmatik nuqtayi nazardan tahlil qilish zaruratini yuzaga keltiradi. Jumladan, *dunyoga kelmoq* iborasi o‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillarida bir xil qo‘llaniladi va mushtarak ma’no munosabatini namoyon qiladi. *Dunyo* so‘zi asli arab tilidan o‘zlashgan bo‘lib, olam, ochun, hayot, umr so‘zlari bilan sinonimlikni hosil qiladi, insoniyat yashayotgan, hayot kechirayotgan maishiy turmushni ifodalaydi. Turkiy tillar olamning lisoniy manzarasida mazkur so‘z yo‘qlikdan borliqqa kelish, yashashni, hayotini boshlash, tug‘ilish ma’nosini anglatadi. *Dunyo* so‘zi o‘zbek va qoraqalpoq tillarida *kelmoq* fe’li bilan, turkman tilida *inmek* fe’li bilan birikib turg‘un bog‘lanma hosil qiladi. Bunda turkiy xalqlar diniy e’tiqodlarining aks etishini ham ko‘rish mumkin. Aniqrog‘i, turkiy xalqlar diniy e’tiqodiga ko‘ra islom dinini qabul qilgan hamda ushbu din nuqtayi nazaridan inson ikki xil dunyoda hayot kechiradi: bu dunyo, ya’ni inson onadan tug‘ilganidan to vafotiga qadar bo‘lgan hayot tushuniladi va bu dunyo *o‘tkinchi, foniy, yolg‘onchi* metaforalari bilan nomlanadi; u dunyo, ya’ni diniy qarashlarga ko‘ra inson vafotidan keyin borishi, tushishi, “yashashi” ko‘zda tutilgan *haqiqiy* dunyo. Diniy e’tiqodlar asosida u dunyo va u dunyoda yashash, umr kechirish insonga taqdir qilib beriladi hamda uning *dunyoga kelishi, dunyodan ketishi* taqdir, qismat konseptlarida namoyon bo‘ladi. Umuman, yuqoridagi tavsiflar mazkur

birikmaning lingvokuturologik xususiyatlarini aks ettiradi: *Dunyoga kelib, nima ko‘rdi?.. Saqıylıqtan atı shıqqan, Ábdikárim bay degen dúnvaǵa keldi (“Máspatsha”).*

Umuman, turkiy tillardagi fe’llarni antroposentrik paradigma asosida, lingvokulturologik va lingvopragmatik nuqtayi nazardan o‘rganish zamonaviy turkiyshunoslik uchun katta material beradi. Turkiy tillar tarixiy tadrijida yuzaga kelgan fe’l semantikasidagi ma’no torayishi, ma’no kengayishi, eskiish-yangilanish kabi jarayonlarni aniqlash imkonini beradi. Ayniqsa, o‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillaridagi lug‘aviy birliklar ma’nolarini tahlil etish orqali ushbu xalqlar tafakkur tarzi, o‘y-fikri, xarakter xususiyatlarni tavsiflash mumkin.

Adabiyot

1. Қарақалпақ тилиниң түсиндирме сөзлиги. 4 томлық, III том. – Нукус: Каракалпакстан, 1988. – Б. 97-98.

2. Муҳаммедова С.Х. Ўзбек тилида йўналма ҳаракат феълларининг предикативлиги ва валентлиги. Филол. ф. н. дис. автореферати. – Ташкент, 1999. – 14 б.

3. Türkmen diliniň düşündirişli sözlügi. Iki tomluk. I tom. –Aşgabat: Ylym, 2016 . – 200-nji s.

4. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. 5 жилдлик, V жилд. – Ташкент: «Ўзбекистон миллий энциклопедияси» Давлат илмий нашриёти, 2008. – 362 б.

5. Худойбергенова Д. Матннинг антропоцентрик тадқиқи. – Ташкент: Фан, 2013. – 119 б.

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Амерханова А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В наши дни внутренняя политика российского государства направлена на становления и развитие в стране демократического и гражданского общества, в котором отсутствуем расизм, будет важно открытость граждан по отношению к другим странам и народам, их культурам и языкам, и самое главное, взаимопонимание.

Россия является ведущим звеном в вопросе объединения и сохранения различных культурных наследий разных народов. Поэтому сегодня повышенный интерес государства обращен к образованию. Так как в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» указано, что содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировозренческих подходов.

Каждое государство решает множество задач самостоятельно связанные с межэтническими, межкультурными и межъязыковыми отношениями, в зависимости от социальных и политических условий. Такие факторы, как массовая миграция людей, смешанные браки, разные культуры в определенных странах привело к тому, что факт билингвизма приобрело мировые масштабы. Такая многогранная задача коснулась и Российскую Федерацию в последние десять лет, а поэтому заметно возрос интерес людей к такому явлению как билингвизм и полингвизм. В Российской Федерации активно функционирует национально-русское и русско-национальное двуязычие, то есть, билингвизм. На данный момент, к сожалению, проблема билингвизма и полингвизма мало изучена с культурологической стороны, и, в целом, нет полноценных исследований, которые могли бы раскрыть условия их возникновения. При возникновении проблем, связанные с билингвизмом и полингвизмом, нужно не только смотреть на призму настоящего, но также изучить и принять во внимание историческое прошлое, так как без прошлого нет будущего.

Корни билингвизма, как социальное явление, уходит в античный мир, а то есть смешение языков завоевателей и побежденных на завоеванных территориях. Но изучать более досконально билингвизм и полингвизм можно начать с Российской империи, потому что были

присоединения новых земель, на которых проживали множество разных народов. В состав империи входили множество народов и территорий и языковой ландшафт в то время был очень ярким и насыщенным, а именно билингвальным и полингвальным, где обязательно присутствовал русских язык во всех межъязыковых отношениях. Также открытое общение с зарубежными странами повлияло на ситуацию. В российских университетах начинались вводиться обучения иностранным языкам, то есть студенты помимо своего родного языка изучали дополнительный язык (английский, латынь, немецкий, французский). Следовательно, в университете полиязычность была заложена уже изначально.

А как научная проблема билингвизм начал создаваться в конце XIX века. В СССР развитие и термин билингвизма начал появляться только в 50-е годы XX века. Потому что после присоединения союзных республик Россия провела политику, которая была направлена на поддержание отношений, национальных культур, так же изменение этноязыковой ситуации. А в период с 70-80 гг. ученые, как Ю.Д. Дешериев, Е.М. Верещагин и многие другие активно работали над определением важности понятия билингвизм, целью которой было анализ феномена билингвизма в русской культуре XVIII – середины XIX вв. [3: 73].

На данный момент, в образовании Российской Федерации становится ясно, что без полиязычного процесса обучения невозможна глобализация. На сегодняшний день активно изучаются такие понятия, как билингвизм и полингвизм несмотря на то, что, казалось бы, все предельно ясно. И нынешнее образование и обучение стремятся к быстрым темпам интернационализации в современных условиях.

В Российской Федерации множество детей являются полингвалами, так как с раннего возраста разговаривают на двух или более языках, и также в школе изучают иностранный язык. Например, в отечественной системе общего образования понятие полингвальное образование – явление совершенно новое. Поэтому с преподавательской точки зрения нет определенного мнения как стоит преподавать новый иностранный язык именно с языком-посредником или без него. Потому актуализации организации полилингвального образовательного пространства до сих пор остается открытым вопрос учебных заведениях. Следовательно, полингвизм в новой России является инновационным процессом.

В Российской Федерации имеются множество республик и областей, где развивается полилингвальное образование вместе с обучением, целью которых является сохранение родного языка, языкового многообразия. Одной из таких республик является

Республика Татарстан. Огромное внимание уделяется развитию и сохранения родного языка, а именно татарского языка, укрепление билингвизма и развитие полингвизма. Систему образования многоязычности или трхъязычности на протяжении многих лет продвигал первый Президент Реслублики Татарстан М.Ш. Шаймиев. А в 2017 году М.Ш. Шаймиев был инициатором образовательного проекта, который был направлен на запуск в Татарстане многоязычного образования в школах. Президент РФ В.В. Путин выразил поддержку по поводу запуска сети полилингвальных школ. Многие министры, например, министр просвещения С.С. Кравцов, посетивший одну из таких специализированных школ, заявил, что, татарстанский опыт полилингвального образования является одним из самых успешных, поэтому он достоин изучения для дальнейших успехов других специализированных школ.

Таким образом, особенности полилингвального образования в Российской Федерации являются довольно сложными, так как основой формирования полилингвальной личности является полиязычная среда и образование, которое может это предоставить. В отечественной системе общего образования «полилингвальное образование» является новым источником для изучения, но с каждым днем он набирает обороты. Поэтому для успешной реализации данной программы потребуются учителя нового поколения, которые свободно владеют несколькими языками, отлично владеют новыми технологиями в образование.

Литература

1. Бахтикиреева У.М. Русский – полинациональный язык? // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2014. № 2. – С. 16-30

2. Билингвизм в теории и практике / Под ред. З. У. Блягоза. - Майкоп : Изд-во АГУ, 2004. – 198 с.

3. Ганюкова А.А., Тулеубаева Ш.К., Бекжигитова З.С. Полиязычие как основа формирования поликультурной личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2015. – С. 15-17.

4. Ялалов Ф.Г. Основы полилингвального образования. Монография. – Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ, 2021. – 192 с.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВАХ В ЧУВАШСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕРМИНОВ ОДЕЖДЫ)

Аниферова В., КФУ, аспирант 2 г.о.
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Кириллова З.Н.

Семантическая структура слова является подвижным образованием, что приводит к изменению состава и статуса дифференциальных сем. Процесс заимствования имеет свою сложную структуру и состоит из нескольких этапов: вначале в лексическую систему языка-реципиента внедряется дословно переведенный вариант лексемы, затем, с пришествием какого-то времени эта лексема обрастает дополнительными, может быть, несвойственными ему в родном языке-прототипе, смысловыми наслоениями. Заимствование, попадая в язык, может терять все присущие ему в языке-источнике значения. В других случаях происходит расширение семантического объема заимствования. Данные процессы мы рассмотрим в чувашском языке на примере заимствованных терминов одежды.

Цель работы заключается в анализе семантической структуры заимствованных терминов одежды в чувашском языке.

Для достижения цели мы поставили перед собой следующие задачи: собрать репрезентативный материал по изучаемой отрасли лексики; выявить семантические изменения заимствованной лексики одежды в чувашском языке.

Материалом для анализа послужили статьи из словарей (толковых, исторических, переводных, диалектных, этимологических, терминологических) и словарных материалов (энциклопедий, справочников). Проведенный нами анализ показывает наличие в чувашском языке богатой лексики одежды, которая определяется широким спектром семантики.

Так, например, в чувашском языке есть заимствования, которые существенно преобразовали свою семантическую структуру, накопив новую семы. Среди них слово *кĕпе* в значении платье – рубаха. Известно, что оно было заимствовано из древнетюркского *kübä*, то есть металлические латы, кольчуга [10: 275]. В.Г. Егоров в своём «Этимологическом словаре чувашского языка» ссылается на словарь Махмуда Кашгари, откуда известно, что в качестве булгарского слова упоминается *кӳбе* в значении «кольчуга» (защитная рубашка из металлических колец). Кроме того, в 1945 г. во время раскопок близ древней болгарской столицы Преславы найдена была гранитная колонна со старинной надписью, где четыре раза повторяется слово *кӳпе* в значении «кольчуга» [5: 106].

Этот семантический процесс затронул и другое чувашское литературное слово *тутăр* в значении платок. Этимолог В.Г. Егоров считает, что данная лексема была заимствована из монгольского языка: *татурган* «бурятский женский головной убор из кораллов» [5: 263]. Данное заимствование вполне возможно. В «Монгольско-русском словаре» А. Лувсандэндэва есть слово *татуурга* − бечевка, веревочка, веревка [8: 396].

Такой же процесс мы можем наблюдать в слове *çăпата*, означающим «лапти». Р.Г. Ахметьянов в книге «Общая лексика духовной культуры народов Поволжья» писал, что тюркские народности в древности не занимались плетением лаптей и слова, связанные с этим делом, в тюркских языках отсутствуют. Даже название плясовой мелодии и народной пляски на этот мотив *чабата* считает ироническим переосмыслением персидского слова *чабатан* − сапог с загнутым носком. Возможно, когда-то в Среднем Поволжье было модно носить такие сапоги, плясать в них. [1: 33]. Л.З. Будагов также возводит это слово к персидскому *чабатан*/*чапатан* − толстые сапоги, надеваемые на другие [2: 451]. Со временем, когда лыковый промысел вошел в повседневную жизнь чувашей, для обозначения лаптей чуваши стали использовать слово *çăпата*.

Нет единого мнения по поводу происхождения слова *тухья* – девичья шапочка. Однако ученые Н.И. Золотницкий, М.Р. Федотов, В.Н. Белицер, В.А. Сбоев связывают происхождение шапочки тухьи у народов Поволжья со шлемом воинов и возводят к арабскому слову *takij*. Н.И. Золотницкий пишет: слово это – арабское: *такія* – шапочка; <...> тюркское *такъе* значит «шлем» [6: 238]. Н.И. Гаген-Торн считает, что несмотря на схожесть тухьи со шлемом, нет достаточных оснований на это утверждение. Ей не понятны мотивы, из-за которых произошел переход мужского головного убора к девичьему [3: 156]. Если то, что такыя изначально было словом обозначающим шлем, то можно сказать, что слово обрело новую сему – головной убор, при этом у разных народов эта шапочка принадлежит имеет разную половую принадлежность.

Иногда заимствованное слово расширяет свое семантическое пространство. Так, например, чувашское слово *пушмак* может обозначать «башмак, ботинок, полуботинок, туфля», то есть сохраняет свое первоначальное значение. Известно, что *башмак* − исконно тюркское слово, которое зафиксировано во многих памятниках древнетюркской письменности и употребляется в башкирском, кумыкском, азербайджанском, турецком языках в значении

«башмаки», «тапочки». В Древнетюркском словаре можно найти этому подтверждение: *başmaq* − башмак, туфля [4: 88].

Слово *пустав*, обозначающее верхнюю одежду из сукна, так же расширило свою семантику. В.Г. Егоров считает это слово русским заимствованием: *постав* обл. «кусок холста, свернутый трубкой», ср. тув. *пос-даавы* «текстильные изделия» [5: 168]. В.В. Радлов в книге «Опыт словаря тюркских наречий» пишет, что *пастав* происходит от венгерского *pastal* − кусок сукна [9: 1191]. В чувашском же языке он обозначает не только материал, но одежду из этого материала.

Однако, словом *пушмак* в чувашском языке можно обозначить и всю обувь. Встречается вариант *атă-пушмак* – собирательное название. Махмуд Кашгари в «Словаре тюркских наречий» пишет, что *башмак* в огузском имеет значение «обувь» [7: 434].

Чувашский язык богат тюркизмами, арабизмами и персизмами, которые сохранили свои семантические значения: *сăхман* (кафтан) от перс. *чакман* «чекмень, мужская верхняя одежда»; *кĕрĕк (шуба)* от др.-тюрк. *kurk* «меховая одежда, шуба»; *шалавар* (шаровары) от перс. *шӓлвар* «штаны, шаровары, брюки»; *алка* (серьги) от араб. *һалка* «кольцо, серьга, звено, круг» и т.д.

Анализ семантической структуры заимствований показал несколько разновидностей соответствий: с переосмыслением семантики, с расширением семантической структуры и с полным совпадением значения.

Литература

1. Ахметьянов Р.Г. Общая лексика духовной культуры народов Поволжья. – М.: Наука, 1981. – 144 с.

2. Будагов Л.З. Сравнительный словарь турецко-татарских наречий. – СПб., 1871. – Т. II – 419 с.

3. Гаген-Торн Н.И. Женская одежда народов Поволжья: материалы к этногенезу. – Чебоксары: Чувашское государственное издательство, 1960. – 230 с.

4. Древнетюркский словарь / В.М. Наделяев, Д.М. Насилов, Э.Р. Тенишев, А.М. Щербак. – Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1969. – 677 с.

5. Егоров В.Г. Этимологический словарь чувашского языка. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1964. − 355 с.

6. Золотницкий Н.И. Корневой чувашско-русский словарь, сравненный с языками и наречиями разных народов тюркского, финского и других племен. – Казань: тип. Имп. ун-та, 1875. – 296 с.

7. Кашгари Махмуд. Диван Лугат ат-Турк / Перевод, предисловие и комментарии З.-А.М. Ауэзовой. Индексы составлены Р. Эрмерсом. – Алматы: Дайк-Пресс, 2005. – 1288 с.

8. Лувсандэндэв А. Монгольско-русский словарь. – М.: ГИИ и НС, 1957. – 287 с.

9. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – СПб.: типография Российской Императорской Академии Наук, 1911. – Т. IV. – Ч. 2. – 107 с.

10. Федотов М.Р. Этимологический словарь чувашского языка: В 2-х тт: А-Р. – Чебоксары: Чувашский государственный институт гуманитарных наук, 1996. – Т. I. – 470 с.

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО ТРУДА К. БАШИРИ «НАУЧНЫЕ УРОКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ» («БАЛАЛАРГА ФӘННИ ДӘРЕСЛӘР») КАК ЭНЦИКЛОПЕДИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Арсланова А., КФУ, магистрант II курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Денмухаметова Э.Н.

Детские энциклопедии выступают как самыми первыми источниками знаний для детей, так и способом коммуникации. В энциклопедиях дети совместно с родителями ищут ответы на интересующие вопросы. Вместе с тем, чтение грамотно написанных текстов формирует речевую культуру, учит правильно и красиво изъясняться на родном языке, грамотно писать. Именно при чтении детских книг и энциклопедий у ребенка формируются первичные знания об окружающем мире, моральные и нравственные качества. Аспектами появления первых детских энциклопедий или словарей можно считать предачу сведений по разным наукам и воспитание подростающего поколения. Энциклопедия К.Башири «Научные уроки для детей» совмещает в себе эти два аспекта.

Энциклопедия К.Башири «Научные уроки для детей» («Балаларга фәнни дәресләр») была издана в 1908 году в издательстве «Каримия» («Матбагаи Кәримия») Казани. Энциклопедия состоит из 32 страниц и 17 глав. А главы, в свою очередь делятся на части. Написанный на старотататарском языке научный труд дает первичные знания в области географии, биологии (растения, домашние и дикие животные, птицы, пресмыкающиеся, насекомые), промышленности, архитектуры и т.п. А также автор уделяет большое внимание морально-нравственным знаниям и выделяет отдельные главы про дружбу, мораль и этику, смышленность, жизнь. Несколько глав автор посвящает изобретениям человечества, таким как бумага, часы, пароход и телеграф.

Структура данной книги очень интересна. Сначала автор пишет введение, где объясняет детям о необходимости получать знания и благодарит Аллаха за возможности получать эти знания. Также автор напоминает детям, что нужно слушаться родителей, хорошо учиться в школе, и только тогда все люди будут восхвалять этого человека, а ленивого высмеивать.

Далее автор по главам начинает рассматривать различные темы. Башири использует термины арабского происхождения, но некоторые термины дает с переводом на русский язык. Например: «Бу сазлыкларга су керә торган юлларга коры вакытда чыбыклар үтеп, *тирес («навуз»)*лар илә буылыр», «Көлтәгә бәйләп, бу көлтәләрне

*кибән («стокъ»)*га куярлар», «Буларга *мөртәб (наборщик)* диярләр». Также такие переводы встречаются и в названиях глав. Например: «балинә балыгы – китъ», «каһвә – кофе», «җилпәзә – веер» и т.д. Также автор поясняет слова, которые могут быть не понятны детям: «нәбатат – үләннәр». Автор дает пояснения некоторых слов и оформляет их в виде ссылок внизу страниц. Например: Әүвәл Шәрекъ тарафындага (*Иҗад дөньяда бер дә исми вә җисми булмаган нәрсә дөньяга чыгарылса, аңарга иҗад диелер*) иҗад улынды, Егерме биш метр (*1 метр 22 ½ вершок)* буенда вә йөз мең (100,000) пот авырлыгындадыр. Что касается терминологии в целом, автор в большинстве случаев использует термины, которые мы используем и по сегодняшний день в современном татарском языке. Но что касается опистальных слов, автор использует очень много арабских заимствований. Объяснения некоторых терминов сложно понять без словаря. Например: *Санәгәт өчкә тәкъсим улынмыштыр. 1 нчесе: зирагәт, 2 нчесе: мәгмүләт, 3 нчесе: тиҗәратдер.* В данном случае автор использует 4 слова заимствования с арабского языка, и предложение становится не понятным на современном татарском языке.

Для более доступного объяснения тех или иных явлений, автор умело пользуется сравнениями. Сравнения очень лёгкие и понятные для детей. Например: «кыраә ардъ карбузга ухшар» («земной шар похож на арбуз»), «җимеше йомырка сарысы кадәрдер» («ягоды с размером яичного желтка»), «кошның күзләре арыслан күзе төследер» («глаза птицы словно глаза льва») и т.д.

Несмотря на то, что книга написана ещё в начале XX века, автор использует и иллюстративные материалы. Для наглядности он размещает рисунки земного шара, кофе, быка, льва, лошади, кита и т.д.

В научном труде К. Башири использует некоторые заимствования из русского языка, но переводит их на татарский язык путем транскрипции. «Ул вакытдан башлап, Алманиядә, Франсада, Испаниядә күп кешеләр бу «иликтрик» тилиграфның ишетелүе өчен төрле кораллар иҗад иттеләр» (электрик), «Тарих һиҗринең 1325 нче елында чыбыксыз *тилиграф* иҗад ителде» (телеграф), «*Парахуд* иҗад ителгәнгә бик күпдән түгел әле» (пароход).

К недостаткам данного труда можно отнести структуру труда. Некоторые главы включают в себя несовместимые части. К примеру тринадцатая глава содержит в себе информацию об архитектуре и морали. А следующая глава уже содержит информацию про дружбу, мудрость и жизнь.

В целом, научный труд К. Башири очень интересен. Энциклопедия дает первичные знания о многих областях жизни. Язык

К.Башири очень легок и понятен. Использование наглядных рисунков, пояснений трудных для понимания слов, понятных даже для самых маленьких читателей сравнений делают данную книгу познавательной и полезной. Примечательно то, что автор дает не только научные материалы и термины, но и нравственные и воспитательные уроки. Углубленное изучение данного труда поможет усовершенствовать современные энциклопедии, сделать их не только науными, но и воспитательными.

Литература

Башири К.Ф. Балаларга фәнни дәресләр. – Казан: Матбагаи Кәримия, 1908. – 32 б.

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Арсланова Ф., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Немаловажным аспектом при изучении иностранного языка является ознакомление культурной составляющей страны. Изучение традиций, обычаев, экономическую и политическую ситуацию есть знакомство со страноведением, лингвострановедением и реалиями страны изучаемого языка.

Страноведение помогает двусторонне обогащать культуры народов, легче и основательно воспринимать значимость всечеловеческих ценностей через изучение национальных достоянии. К тому же страноведение повышает начитанность учащегося, что в дальнейшем способствует успешно вести диалог на изучаемом языке. Так же помимо ознакомления с реалиями языка, она выполняет и воспитательную функцию, а именно прививает любовь, понимание и уважение к стране у обучающегося.

Лингвострановедение – учебная дисциплина, которая входит в состав курса иностранного языка и методики его преподавания, подразумевающая идею необходимости освоения иностранного языка как средства общения неотъемлемо от изучения действительности страны изучаемого языка, её общественной и культурной жизни [1: 179]. Лингвострановедение от страноведения отличается тем, что она в большой степени является филологический дисциплиной, которая преподаётся не как отдельный предмет, а используется на занятиях иностранного языка в процессе работы над семантикой языковых единиц.

Знание норм поведения, традиций и культуры страны в целом позволит учащимся в будущем адекватно воспринимать и понимать не только друг друга, но и непосредственно самих носителей языка [2: 351]. Кроме того, огромное внимание уделяется воспитание у учащихся толерантному отношению к культурным особенностям народов. Учёные рассматривают «толерантность» как спокойное принятие, правильное понимание и уважительное отношение других культур и ценностей народов. К таким особенностям относятся:

– изучение культурных образов и символов;

– работа с культурными продуктами (газеты, марки, письма, журналы);

– изучение вербального и невербального общения.

Использование лингвострановедческого материала при обучении помогает формировать образно-художественную память, ведёт к более осознанному овладению языком как средством общения и повышает уровень мотивации при обучении языка. При успешном достижении вышеперечисленного, обучающиеся уже в дальнейшем могут использовать иностранную речь не только в рамках урока, но и в случайно возникших обстоятельствах общения с иностранцами.

Значимым аспектом является и критерии отбора правильного и актуального лингвострановедческого материала. Именно от этого в большой степени зависит успех практической работы и усвоение материала учащимися.

Рекомендуемый преподавателем лингвострановедческий материал должен быть тщательно отобран. Чтобы решить задачи, которые поставлены перед учителем, нужно самому сначала ознакомиться с соответствующими справочниками, пособиями и даже словарями. Методы, способствующие обучению иностранному языку, являются текстовые, аудио- и видеоматериалы, в котором происходят ознакомления с новыми словами, новой темой, проблемами, содержащиеся чтение текста, прослушивание аудиоматериала, просмотр видеоматериал и их изучение, поиск ответов на вопросы и сами ответы по данному материалу. При формировании критерии отбора учебного материала мы должны отображать действительность, и они должны отвечать тем или иным требованиям.

Немаловажным критерием отбора является готовность учащихся к восприятию информации о культуре страны, который в дальнейшем способствует формированию мотивации к изучению иностранного языка. Этот момент чрезвычайно необходимо, так как общение учащихся на иностранном языке не подкреплено реальной языковой средой. А если нет мотивации, то нет и результата, который изначально был поставлен учителем.

Исходя из целей и задач обучения английскому языку на начальном классе, также учитывая психологические особенности, мотивы и интересы учащихся можно выделить такой принцип и критерии отбора лингвострановедческого материала как коммуникативный принцип: усвоение аспектов иноязычной культуры через общение, которая обеспечивает взаимное понимание. Также должны учитываться принципы доступности, наглядности. Сюда также можно отнести принцип созидательности – связь обучения с жизнью. И чем раньше начнётся преподавание учащимся иностранного языка с учётом культуры страны, тем быстрее они познакомятся с миром, который говорит совершенно на другом языке.

Все требования при отборе такого материала, в первую очередь, отражают лингвистический подход, и только потом страноведческий. Ведь лингвострановедение – это непросто рассказ про страну на иностранном языке, а обучение иностранному языку, где учащиеся получают страноведческую информацию, который несёт не только общеобразовательный характер, но и расширяет объем фоновых знаний, обеспечивающих успешную коммуникацию на иностранном языке.

Таким образом, важнейшими аспектами формирования лингвострановедческого материала при обучении иностранных языков являются страноведческое содержание материала, получение навыков межкультурного общения, ориентация учащихся на ценностные отношения и использование в обучении коммуникативного подхода.

Литература

1. Верещагин Е.М. Лингвострановедение и текст: учебное пособие. – М.: ЭКСМО, 2010. – 179 с.

2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 351 с.

ЯЗЫКИ И КУЛЬТУРЫ: ПРАЗДНИК ФОНАРЕЙ/ 元宵节

Ахмадуллина З., МБОУ «Гимназия № 10» г. Казани, X класс
Науч. рук. – Абдуллина А.Р.

Язык – зеркало души нации. В языке отражается искусство, литература, история, традиции, мировоззрение, патриотические чувства нации. Каждое слово и каждая его форма есть результат мышления и чувствования [2: 620]. С помощью языка выражаются особенности Родины и народа, необходимо уважать свой родной язык, пользоваться его бесценными возможностями. В последнее время весьма заметным становится повышение интереса и потребностей к изучению иностранных языков. Китайская пословица гласит: «Учить язык, значит, открыть новое окно в мир»: «学习一种语言打开一个新的窗口进入世界». В нашем огромном мире существует множество стран, которые отличаются своей собственной культурой, традициями и обычаями. Люди, которые проживают в этих странах, абсолютно отличаются друг от друга. Одной из таких стран является Китай. Это, действительно, необычная страна, полная загадок и людей, которые имеют свой определенный менталитет и образ жизни. Мне очень хотелось узнать об этой стране и именно это подвигло меня на изучение китайского языка. В нашей гимназии нам представилась такая возможность изучать два языка: английский и китайский языки.

Актуальностью данной работы является тот факт, что праздники играют большую роль во всех странах для многих людей. У каждого праздника есть повод. Праздники в Китае играют очень важную роль, так как они имеют неразрывную связь с традициями и обычаями китайского народа. Китай – одна из тех цивилизаций, имеющих многотысячелетнюю историю, на протяжении которой веками складывалось особое мировоззрение и менталитет [1: 61]. Они, в свою очередь, нашли отражение в традициях, нравах и в праздниках в том числе, которые почитаются и свято охраняются китайцами, передаваясь из поколения в поколение. Целью данной работы является изучение истории возникновения и смысл праздника. Был поставлен проблемный вопрос: почему праздник отмечают именно на 15-ый день первого месяца по лунному календарю? Гипотеза исследования: в том случае если традиции праздника фонарей будет лучше изучены, то мы сможем глубже познать культуру китайского народа и глубже познать китайский народ.

В 15-й день 1-го месяца по лунному календарю в Китае отмечают праздник фонарей (кит. трад. 元宵節, упр. 元宵节, пиньинь Yuánxiāojié, палл. Юаньсяоцзе), знаменующий собой окончание

праздника Весны или традиционного Нового года [3: 165]. Обычай зажигать в этот день красочные уличные фонари очень древний. По одним данным, праздник начали отмечать ещё за 180 лет до н. э. Согласно легенде, представитель династии Западная Хань по имени Суй-Вэнь-Ди был провозглашён императором именно в этот день. В честь этого он повелел везде развесить красные фонари, что переросло в традицию. В 104 году до н.э. праздник фонарей становится государственным. В 7 веке н.э. императором был выпущен новый указ, который разрешал жителям проводить гуляния всю ночь. И в некоторых провинциях Поднебесной до сих пор сохранилась традиция устраивать яркие красивые шоу фонарей. На этом мероприятии можно увидеть их во всем их разнообразии и великолепии. Праздник фонарей в Китае – это одно из главных событий. Ведь он входит в число масштабных мероприятий в стране. Специально для его празднования изготавливают несколько тысяч фонариков.

Самый распространенный вид китайского фонарика – подвесной. Такие фонарики вешают как в домах, так и в общественных местах. Вид водных фонарей – празднования, которые традиционно проводятся возле рек и озёр, такие как Праздник Драконьих Лодок, часто сопровождаются запуском водных фонариков. Плавающие фонарики зажигают и запускают большими группами, и это похоже на настоящий водный спектакль. Также существуют и свои танцы, самыми распространенными видами являются танцы Янгэ. Они имеют 200-летнюю историю и имеют свои истоки в деревнях на севере Китая, являясь традиционными народными танцами [4: 525]. Львиный танец исполняется в канун нового года и в другие праздники. Обычно здесь лев обходит толпу зрителей и всех обмахивает гривой, защищая от напастей. В этих игрищах заметнее всего то, что китайский танец накладывается на местные обрядовые пляски в звериных обличиях.

13-й день месяца носит название «День выставления фонарей». 14-й день первого месяца называется «Днем проверки фонарей». В этот день китайские города красочно оформляются и готовятся к главному дню. Сам праздник отмечается именно 15 числа. 15-е число – это «Главный день фонарей». Несмотря на то, что основные торжества проходят именно 15-го числа, праздник продолжается и в последующие несколько дней. 16-17-е числа называются «Днями догорания фонарей». Вечерами в эти дни фонари также зажигают, их сияние уже не такое яркое, как в основной день. Это прощальный свет, поскольку 18-го числа наступает «День снятия фонарей».

С улиц фонари убирают, торговля ими прекращается до следующего года, однако незабываемые впечатления еще долго живут

в памяти у участников великолепного праздника фонарей. Таким образом, несмотря на то, что со временем праздники в жизни людей стали отходить на второй план, тем не менее, они не ушли полностью из жизни китайцев, оставаясь оплотом культуры китайского этноса.

Литература

1. Алешина И.В., Захарова М.В. Игрушки и праздники, [о традициях и обычаях китайцев] // Азия и Африка сегодня. – 2000. – № 3. – С. 60-63.

2. Ахмедова М.Х. Язык и культура // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105). – С. 619-621.

3. Захарова М.В. Чуньцзе – праздник Нового года [Китай] // Проблемы Дальнего Востока. – 2000. – № 6. – С. 164-169.

4. Универсальный энциклопедический словарь. – М.: Изд-во Эксмо; Большая Российская энциклопедия, 2010. – 1552 с.

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В ТАТАРСКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ, ИХ СХОДСТВА

Ахметзянова Я., МБОУ «Гимназия 179-ЦО» г. Казани, XI класс
Науч. рук. – Галимзянова Э.Н.

В переводе с греческого слово «миф» (mythos) означает «сказание». Оно появилось в глубокой древности. Живя на одной земле, находясь с разными этническими группами бок о бок, в ходе исторического развития многие народы взяли друг у друга состовляющее обеих двух и более культур: костюмы, заимствованные слова, элементы народной стряпни, повадки и даже черты внешности.

Нашим далёким предкам было свойственно мифологическое мышление, когда история человечества рассматривалась как смена поколений богов, а одушевлённые природные стихии вмешивались в судьбы смертных. Нам стало интересно, существуют ли сходства мифологических образов между татарскими произведениями и английскими.

Из домусульманских мифологических представлений сохранились некоторые образы. Древнетюркские и иранские мифологические представления отражены слабо. Многие персонажи мифологии татар и башкир неизвестны большинству других тюркоязычных народов: бичура, шүрәле, убыр, олицетворения болезней уләт, чәчәк анасы и др.

Вообще татарские баснословные и мифические существа можно разделить на два вида, а именно:

1) существа, обитающие в воде,

2) существа, живущие на суше.

К первым относятся следующие: су бабасы, су-анасы, юха, и пр.

А ко вторым: убыр, албасты, урәк, бичура, өй-иясе, абзар-иясе, Чәчәк-анасы, шүрәле, и пр.

Рассмотрим прежде сказочное существа, стихия которого вода. Под именем су-бабасы татары имеют в виду живущего в воде повелителя воды, водяного деда. Но ни в одной сказке не видно, чтобы он выходил когда-либо из воды и относился к людям непосредственно. На это у него, как видно, есть родственное ему существо, вроде слуги, докладчика и исполнителя его повелений.

Перейдем теперь к баснословному существу, обитающем на суше. Убыр, по понятиям татар, есть такого рода баснословное существо, которое, хотя иногда и действует отдельно и самостоятельно, но может быть в одном каком-либо человеке, который потому и называется убырлы кеше («человек-вампир»). Когда убыр

давит татарина, то он не может шевельнуться. Но если только ему удастся как-нибудь укусить убыра. Тогда то лицо, в котором давящий убыр имеет свое пребывание, будет непременно побежден.

Мифологическое существо в английских произведениях. Брауни (Brownie) Брауни – они вроде домовых, живут сами по себе, где-нибудь поблизости от людей в норах и лесах. Они бурого цвета, отсюда и их название – брауни. Как и большинство мистических существ, днем они не появляются. Брауни никогда никому не вредят, если их не обижать. Они всячески стараются помочь тем, кто нуждается в этом. Однако никогда не надо предлагать Брауни лакомство, а только оставлять его там, где он легко сможет его найти: любая попытка заплатить Брауни за его труды закончиться его уходом из дома.

Узнав, какие мифологические персонажи существуют в татарских и английских поверьях, мы можем сделать вывод, что, оказывается, как кажется, в абсолютно разных национальностях существуют схожие мифологические образы. Су анасы и Сирены. Су Анасы («мать воды») – в мифологии казанских, западносибирских татар, татар-мишарей, кумыков, карачаевцев дух воды. Людям она показывается на берегу реки, расчёсывая волосы гребнем. Считалось, что Су Анасы может наслать засуху, болезнь, утопить человека, поэтому молодая жена, впервые пошедшая в доме мужа за водой, в дар ей бросала в воду монетку.

Возвращаясь к английской мифологии, Сирены были морскими нимфами, соблазнявшими моряков на смерть своей чарующей музыкой и певучими голосами к кораблекрушению.

Литература

1. Кашапова М. В. Мистические существа Англии: Фэйри, Хоббиты, Орки. [Эл. ресурс] // https://www.lingvaflavor.com/misticheskie-sushhestva-anglii-feyri-hobbityi-orki (дата обращения 30.03.2022)

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ОБУЧЕНИЮ ФОНЕТИКЕ ЗА РУБЕЖОМ

Ахметова И., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Ошибки в произношении изначально меняют речь человека, нарушают коммуникативность и взаимопонимание. Благодаря постоянному повторению речь у школьников принимает свободный процесс, происходит адаптация восприятия иностранной речи, развитие слухо-произносительных навыков, подвижности артикуляции.

Зарождение развития фонетики в России связано с известными лингвистами: профессором Петербургского университета Бодуэна де Куртенэ и его последователя Л.В. Щербы. Именно Л.В. Щерба сформулировал термин фонема, разработав оттенки фонемы. Л.В. Щерба писал: «В живой речи произносится значительно большее, чем мы это обыкновенно думаем, количество разнообразных звуков, которые в каждом данном языке объединяются в сравнительно небольшое число звуковых типов, способных дифференцировать слова и их формы, или иначе служить целям человеческого общения» [5: 118-127].

Особо стоит отметить, методику И.Л. Бима, которая ориентирована не только на фонематическое восприятие, но и на повышения качества произносительной стороны речи. Обучение произносительной стороны речи – это умение школьника овладеть слухо-произносительной стороной речи, чтения и говорения, в частности [2: 288]:

– развитие фонематической стороны речи;
– умение воспринимать иностранную речь на слух;
– разработка навыков произношения;
– разработка и повышения качества внутренней речи.

Необходимо отметить работы по исследованию фонетики Jones Daniel и Питера Роуча, которые определили, что все элементы системы иностранного языка взаимосвязаны и последовательны и зависят от целей изучения английского языка [1: 18]. Педагог в начале обучения иностранному языку применяет упражнения на развитие слухо-произносительных навыков, которые подразделяются на два типа [4: 31]:

- ученики слушают и распознают звуки и интонемы. Данный комплекс упражнений выполняются на слух или при помощи графического основания;

- упражнения, направленные на воспроизведение и проговаривание звуков, слогов, слов, словосочетании, предложений за учителем или за аудио, хором или индивидуально.

Следует выделить зарубежных ученых, которые внесли колоссальный вклад в изучение фонетической стороны немецкого языка. Как известно из истории, в Германии вплоть до 19 века не существовало целостного культурного, экономического и политического центра. Единое правило произношения возникла в конце 19 столетия. Раньше языковая норма держалась в произведениях таких авторов, как И.В. Гёте, Ф. Шиллера, Г.Е. Лессинга и др. В начале 19 века И.В. Гёте разрабатывает пособие, который называется «Правила для актеров» («Regeln fur die Schauspieler»), где автор уделяет внимание на единое произношение [3: 17].

Немецкий фонетист Вильгельм Фиетор выпускает труд «Произношение немецкого литературного языка» («Die Aussprache des Schriftdeutschen») в 1885 году, где демонстрирует важность единых правил произношения. Более того, он выпускает фонетический словарь, который назывался «Как учить немецкому произношению?». Автор призывал обучать немецкому языку с точки зрения звучания, не применяя текстов. Кроме того, он транскрипцию включал вслед за изучением фонологических единиц языка. Все эти требования, правила артикуляции не соответствуют современному языку. На сегодняшний день действуют множество словарей, которые решили спорные вопросы в сфере фонетики.

Фонетика младшими школьниками лучше осваивается на практике, ведь обучение фонетике лишь на теории не столь результативно, так как непросто уловить произношения звука, не проговаривая вслух. Упражнения на развитие фонетических навыков, в частности являются скучными для учащихся младших классов, в связи с этим важно выбирать такие задания, которые направлены на формирование мотивации и к образованию заинтересованности к иностранному языку. Существенную помощь в привлечении внимания и любопытства можно добиться, применяя культурные достояния, традиции, ценности страны, народа рассматриваемого языка. В настоящее время возрастает роль современных технологий в совершенствовании фонетики, грамматики, лексики, к ним относятся не только технические средства, но и новые методы, способы и подходы к обучению иностранного языка. Современные технологии во многом поддерживают включение дидактических игр в урок иностранного языка при обучении фонетике. А.Н. Одай, проведя ряд экспериментов, пришла к выводу, что игровые методы позволяют

усвоить понимание фонетических особенностей английского языка, повысить мотивацию, облегчить запоминание сложных звуков в английском языке.

В заключение стоит отметить, что фонетика в иностранном языке играет достаточно заметную роль, поскольку правильное произношение позволяет правильно передать мысль и понять иностранную речь. Авторы придерживаются позиции, что речедвигательный, слуховой и зрительный анализаторы взаимосвязаны, поэтому правильно можно слышать те звуки, которые умеем воспроизводить.

Литература

1. Jones D. An Outline of English Phonetics. – Cambridge, 1984. – 18 с.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М., 1977. – 288 с.
3. Гете И.В. Правила для актеров. – 1980. – 17 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.ru-lit.me/books/pravila-dlya-akterov-read-284554-1.html (дата обращения: 06.02.2023).
4. Питер Роуч English Phonetics and Phonology. Practical Course. – Cambridge, 1983. – 31 с.
5. Шарандин А.Л. О классах фонем в русском языке // Вестник Воронежского государственного университета: Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2021. – № 2. – С. 118-127. [Электронный ресурс]. URL: https://cy-berleninka.ru/article/n/o-klassah-fonem-v-russkom-yazyke (дата обращения: 08.02.2023).

ЧАСТОТНОСТЬ УПОТРЕБЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТАТАРСКИХ МУЖСКИХ ИМЕН

Ахметова Л., КФУ, студент II курса
Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Галиуллина Г.Р.

У имен каждого народа есть своя интересная и богатая история, своеобразные традиции, мотивы зарождения и взаимоотношений. Татарские имена отличаются многообразием состава. Многие из них имеют древние благозвучные корни с прекрасными значениями, поэтому молодые родители всё чаще обращаются к татарскому списку имён. Татарские имена, представляют собой неотъемлемую часть языка, истории, культуры и религии татарского народа, являются важной областью научного историко-лингвистического исследования. Системный и глубинный анализ особенностей, динамики, эволюции употребляемости и распространенности татарских имен помогают лучше понять сущность народа.

Проблемы, посвященные вопросам татарской антропонимии, изложены в работах Г.Ф. Саттарова, Г.Р. Галиуллиной, А.Г. Шайхулова, Г.В. Юсупова, М.И. Ахметзянова, Р.Х. Субаевой, М.А. Залялиевой, Ф.М. Куприяновой, Ф.Л Мазитовой, Ф.Г. Вагаповой, Г.К. Тимкановой и др. [2: 536].

Среди исследований особое место занимают работы, посвященные статистическому анализу именника татар. Такой анализ позволяет более наглядно представить состояние и возможности развития именника.

Целью нашей статьи является выявление частотности татарских мужских имен за 2012-2022 гг. Объектом изучения стали списки имен новорожденных, полученные из открытых источников, где представлены данные, полученные из Управления ЗАГС Кабинета Министров Республики Татарстан за 2012-2022 гг. В них дается полный перечень имен, которые давались новорожденным в городе Казань Республики Татарстан.

За десять лет (2012-2022 гг.) мы проанализировали 2750 записей детей о рождении, из них 1425 – мальчики, 1325 – записи свидетельств о рождении девочек. В исследовании учитывались одиночные имена детей, родившихся только в татарских семьях. За это время мальчикам было присвоено 160 разных имен. Анализ статистики выявил десять самых частых имен мальчиков за период 2012-2022 гг.: Амир (120), Тимур (111), Артур (101), Карим (98), Аяз (96), Самат (91), Камиль (83), Самир (79), Раян (72), Адель (68).

Самым популярным именем оказался *Амир* (Әмир). Данное имя, заимствованное из арабского языка, значение «повелитель, правитель» [1: 76]. Количество использований указанного имени в г. Казань - 120, также это имя оказалось самым популярным и в 13 районах Республики Татарстан. У этого же антропонима есть и вариант *Эмир,* который встречается в нашем списке 10 раз, а в списках, где представлены имена по Республики Татарстан, то это имя мы не встречаем.

Имя *Тимур* тюрко-татарского происхождения, имеет значение «железо» [1: 89]. Оно занимает вторую строчку в рейтинге популярных имен. Данное имя употреблялось в г. Казань 111 раз.

Имя *Эмиль* латинского происхождения, имеющее значение «ревностный, усердный» [1: 92]. В нашем списке оно занимает третью строчку, количество употреблений в г. Казань 101, а в списках по районам Республики Татарстан встречается три раза.

С 4 по 10 строчку заняли следующие пять имен арабского происхождения: *Карим* (Кәрим) – «щедрый» [4: 167]; *Самат* – «вечный» [4: 287]; *Камиль* – «совершенный» [4: 162]; *Самир* имеет значение «верный» [5: 161]; *Раян* значит «прямой, полноценный» [5: 154]; *Адель* значение «справедливый, честный» [1: 74].

На шестой строчке оказалось имя *Аяз* древнетюркского происхождения, имеющее значение «ясное безоблачное небо» [3: 49].

Анализ десяти наиболее популярных имен, показал, что 70% из них составляют имена арабского происхождения (*Амир, Карим, Самат, Камиль, Самир, Раян, Адель*); тюрко-татарский пласт представлен именами (*Тимур, Аяз*), что составляет 20% от общего количества популярных имен пласт имен; заимствованные из европейских языков, в частности, латинского составляет также 10% (*Эмиль*).

Представленный анализ производился по материалам, полученным из открытых источников, поэтому не может полностью претендовать на точность и полноту. В перспективе мы планируем привлечь и другие источники, тем самым продемонстрировать разнообразие и специфику состав наиболее популярных имен среди татарского народа.

Литература

1. Галиуллина Г.Р. Личные имена татар в XX веке. – Казань: Матбугат йорты, 2000. –112 с.
2. Зәкиев М.З. Татар лексикологиясе: өч томда / проект җит.: ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘһСИ, 2017. – Т. III. – 1 кис. – 536 б.
3. Мусульманские имена / сост. Ибн Мирзакарим ал-Карнаки. – СПб: Диля, 2007. – 353 с.
4. Сагаутдинов Ш.Ш. Татарские имена: происхождение, значения, примеры. – Алматы: Алматы Язык, 2011. – 569 с.
5. Саттаров Г.Ф. Татар исемнәре сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1981. – 256 б.

ТАТАР ФРАЗЕОЛОГИК ӘЙТЕЛМӘЛӘРЕНДӘ АГАЧ АТАМАЛАРЫ

Әсхәдуллина Г., КФУ, I курс магистранты
Фән.җит. – филол. фән. канд., доц. Сәгъдиева Р.К.

Фразеологик берәмлекләр телне үстерүдә бик зур роль уйныйлар. Алар милләтне, аның рухын һәм үзенчәлеген чагылдыралар. Фразеологизмнарның мәгънәләре кешенең тормыш-көнкүрештән алган белеме, халыкның мәдәни традицияләре белән бәйле. Шуның белән бәйле рәвештә аларны мәгънә тулылыгы ягыннан гына түгел, ә семантикасының мотивацион нигезләре ягыннан да карарга була. Фразеологик берәмлекләрнең семантикасы кешене, аның эчке һәм тышкы дөньясын, хис-тойгыларын, кәефен, бәяләмәсен һәм эшчәнлеген тасвирлый, сурәтли.

Фразеологизмнар семантик яктан билгеле бер халыкның мәдәниятының озын-озак үсеш юлын чагылдыралар, мәдәни традицияләрен саклыйлар һәм нәселдән нәселгә күчерәләр. Икенче төрле әйткәндә, күпчелек фразеологизмнарда мәдәни культураның эзләре саклана.

Беренче төркем фразеологизмнар булып кеше холкын чагылдырган берәмлекләр тора. Анда саранлык та, уңганлык та, аңгыралык та, булдыксызлык та бар. Бар нәрсәне дә эшли алучы, булдыклы, уңган, максатларына ирешә торган кеше турында халык *таштан юкә сую* дип әйтә. *Терәве имән, терәсә каты тери*, *без дә юкәдән тегелмәгән, табар җиренә тал үсмәгән* дигәннәре дә шундый ук мәгънәдә килә. Ә *кулыннан каткан юкә дә килми*, *усак утыны кебек – шарт та порт, төтене күп, җылысы юк, танавына юкә буйламый* дигән фразеологизмнар, киресенчә, булдыксыз, ялкау, тырышса да кулыннан килми торган, мактанчык кеше турында әйтелә. Аңгыра, сай акыллы, күп сөйләүче кешеләргә *пунимаеш (понимаешь), юкә каеш*, *сирәк иләк биш юкә*, бәйләнчекләргә *чыршы сагызы*, куркакларга *усак яфрагы*, *усак яфрагы кебек дерелдәү (калтырау)*, тиз кызып китүчәннәргә *зирек тәртә* дип әйткәннәр. Күренгәнчә, кеше холкын сыйфатлаучы унөч фразеологизм табылды. Алар уңай да, тискәре дә сыйфатларны чагылдыралар. Тик тискәре якларны белдерүчеләре күбрәк икәнен күрәбез. Бу тискәре холыклы кешеләрне үртәү киңрәк таралган булу белән аңлатыла.

Икенче төркем итеп кешенең тышкы кыяфәтен, тавышын һ. б сурәтләүче фразеологизмнарны тора. *Нараттай туры, чыршы бизмәне, тал чыбыгы кебек* озын буйлы, төз гәүдәле, юка, нәзек билле, бар җире дә килешкән кешегә карата кулланыла. *Шомырт күз* белән *шомырт чәч* игътибарны җәлеп итәрлек чем кара төс турында

сөйлиләр. *Ә карама кабыгыннан чыккан кебек, тамагына тал чыккан* дигәннәре каты, яңгыравык тавыш дигәнне аңлата. Бу категориядә җиде берәмлек булды. Агач атамалары кергән фразеологизмнар кешене сурәтләгәндә, ешрак уңай якны күз алдында тоткан, шул сыйфатларны табигатьтә күреп, кешегә дә күчергән, аларны чагыштырган.

Билгеле бер эш-хәлкә яки вакыйгага мөнәсәбәтне белдерү дә фразеологизмнарда чагылыш тапкан. Түбәндәге берәмлекләр шул төркемгә керә:

1) *Имәндә икән чикләвек*
2) *Каен җиләге түгел ул*
3) *Таллы-ботаклы эш*
4) *Өч нарат арасында адашу*

Болай да һәркемгә мәгълүм бер нәрсәне үзеңә бик зур хакыйкать итеп ачуны *имәндә икән чикләвек* дип әйтәләр. *Каен җиләге түгел ул* һәм *таллы-ботаклы эш* мәгънәләре буенча үзара синоним булып киләләр: катлаулы, чуалчык, җиңел түгел дигәннне аңлаталар. *Өч нарат арасында адашу* шулай ук аларга якын булып тора. Ул иң җиңел авырлыклардан да чыгу юлын тапмау, хәл итә алмау дигәнне аңлата. Күренгәнчә, эш-хәлгә мөнәсәбәтне белдергәндә, агач атамалары кергән фразеологизмнар уңай сыйфатларда кулланылмыйлар.

Кешеләр арасындагы мөнәсәбәтләрне белдергән фразеологик әйтелмәләр:

1) *Ике инә бер җептә, ике имән бер төптә*
2) *Ике инә бер җептә, ике каен бер төптә*
3) *Ике тирәк бер төптә, ике төймә бер җептә*

Бу өч фразеологизм тышкы формасы һәм компонентларының саны буенча бер-берсенә тәңгәл килә, ләкин аларның өчесендә дә агач атамалары төрле: имән, каен һәм тирәк. Тик аларның бөтенесе бер мәгънәгә ия. Бу фразеологизмнар якын, бер-берсеннән аерылмас, гел бергә яшәүче ике кешегә карата әйтеләләр.

Кешегә карата начарлык эшләү: алдау, юмалау, каргау мәгънәсендәге берәмлекләр дә әз түгел.

Каеш биреп юкә алу зур бәяле әйбер биреп, кечкенә, бәясез әйбер алу дигәнне аңлата, ягъни сүз кешенең алдануы хакында бара. Бу әйтелмә борынгы Болгардагы кайбер төньяк тундра халыклары белән товар алмашу сәүдәсеннән калган [1: 336]. *Карама көленә утырту, кәкре каенга терәтү, юкә урынына каезлау* фразеологизмнары кешене алдау, мал-мөлкәтен алып көлкегә калдыру, эксплуатацияләү мәгънәсендә килә.

Тормышта кыенлыклар, начарлыклар күрүне *тал чыбыгы ашау* аңлата. Ул кешене яткырып аркасын тал чыбыгы белән суктырып җәзалаудан килеп чыккан.

Бирелгән агач атамалары кергән фразеологик әйтелмәләрне анализлаганнан соң, без алар нигезендә төрле мәгънәләр ятканын күрдек. Анда кешене характерлаучы сыйфатлар да, аның тышкы кыяфәтен сурәтләү дә, кешеләрнең үзара мөнәсәбәтләре дә, начар гамәлләр эшләү дә, гореф-гадәтләр дә бар. Кеше белән агач бер аспектка куелган, алар чагыштырылган, уртак яклары табылган, һәм шул уртаклыклар кешегә, аның белән бәйле вакыйга-хәлләргә күчерелгән, шуннан фразеологик әйтелмәләргә әйләнгән һәм телгә кереп калган.

Әдәбият

1. Исәнбәт Н. Татар теленең фразеологик сүзлеге 1 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1989. С. 181-337.
2. Исәнбәт Н. Татар теленең фразеологик сүзлеге 2 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1990. С. 213-318.
3. Татар халык иҗаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1987.

Р.ШӘЙДУЛЛИНАНЫҢ «ҮКСЕЗЛӘР» ӘСӘРЕНДӘ БАЛА ЯЗМЫШЫНЫҢ БИРЕЛЕШЕ

Әүхәдиев И.,Саба р-ны Шәмәрдән лицее, XI сыйныф
Фән. җит. – Әүхәдеева А.В.

Ятимлек һәм нәни бала язмышы көн дә уйланырлык мәсьәләләрнең берсе булып кала. Әнисез калган балалар тормышы һәрчак әдипләр тарафыннан күп әсәрләрдә сурәтләнелә. Без дә ятим калган балаларның язмышын тулырак белер өчен, якташ шагыйрәләребезнең иҗатыннан җавап эзләргә булдым.

Иң беренчеләрдән булып, кулга яңа гына килеп кергән «Ялантауга ай кунган» китабыннан башларга булдым. Тумышы белән дәү әниемнең туган ягы Алан авылыннан булган Равилә Шәйдуллинаның ике повестьтан торган әлеге китабын зур кызыксыну белән укып чыктым.

«Үксезләр» әсәрендә бала язмышы иң мөһим мәсьәләләрнең берсе булып тора. Ана һәм бала. Әсәрдә төп героебыз Айзадә гел әнисен эзли. «Кичә әнисен җирләгәнгә бер ел тулды. Туган-тумачаларны, күрше-күләнне чакырып, Коръән укыттылар. Андый көнне бала-чагага да эш җитәрлек була. Арыган иде Айзадә. Әмма барыннан да бигрәк аның җанын сагыш – әнисен өзелеп сагыну хисе телгәләде» [4: 254].

Айзадә, әнисен югалтканнан соң, җылы эзли. «Айзадәнең әнисенә сөйләр сүзләре бик күп. Ул быел, көз җиткәч, мәктәпкә барачак: инде укырга, язарга да өйрәнде. Әтисе бик әйбәт Айзадәнең. Ул аңа яңа мәктәп формасы, матур рәсемнәр белән бизәлгән портфель, күп итеп китап-дәфтәрләр алып кайтырмын, диде. Айзадә зур кыз инде хәзер. Әтисенә ашарга пешерергә булыша, алай тизрәк тә, күңеллерәк тә бит. Әтисенә ярдәм итә-итә, кайбер ризыкларны үзе дә пешерергә өйрәнде. Эх, әнисе күрсә, бик куанып иде. Тик... үзләренә Гөлназ исемле апаның килеп йөрүен, әтисе белән йокы бүлмәсенә кереп, шунда төн кунуын гына әнисенә әйтмәс ул» [4: 255].

Кызның әнисенә охшыйсы килә. Әтисе яңа әни киләчәген әйтүгә, кыз, ачыргаланып: «Миңа яңа әни кирәкми», минем үземнеке бар. Миңа авыр түгел, бергә яшәдек бит әле. Инде ашарга да пешерәм, идән дә юам, өйне дә җыштырам. Әтием, өйләнмә! – Кирәкми миңа яңа әни, кирәкми!» [4: 258]. Әтисе ятим баланың йөрәк авазын ишетергә дә теләмәде, никадәр газаплар һәм бәхетсезлек киләсен күз алдына да китермәде. Ә сабый йөрәге сизде бит, әнисенең җаны кисәтте. Атасы үлем сәгате якынаеп, телсез һәм хәрәкәтсез калгач, кызының язмышы уйландырды. Бәлки, Ходай аңа шуның өчен шундый җәза биргәндер.

Ул бит Айзадәне яраткан кешесе – Хәят апасыннан да аерды. «Тормышта күпне күргән Хәят апа кинәт әйтелгән бу кадәр нахак сүзләргә шаккатып калды, алардан качарга теләгәндәй, ике кулы белән башын кочып утырды; күз аллары караңгыланды. Авыр сүзләр гомер кояшы баюга таба баручы хатынның йөрәгенә пычактай кадалды. Кеше шул дәрәҗәдә мәрхәмәтсез һәм мәгънәсез була ала икән, дип уйлады ул. Мансур мондый түгел иде ләбаса. Әгәр ятимлектә кадерсезләнеп үсмәгән, салкын тидермәгән булса, бала тапмас идемени ул?! Хәят апа агарынып килде дә, бөтен тәне йомшап, Айзадә өстенә авып төште.– Әти, әти, нишләттең Хәят апаны?! – дип кычкырып җибәрде кыз. – Хәят апам, ач күзеңне! Үлмә! Мин хәзер синсез нишләрмен?!» [4: 283].

Әйе, Айзадәне аңлаучы, юатучы һәм әнисенә урынына калган бердәнбер җан иясе ул – Аппак. Беренче сыйныфка укырга барасы көнне нәни Айзадә Хәят апасы йортында Аппак исемле эт көчеге белән ачыккан-күшеккән хәлдә уяна. Аның күшеккән йөрәге шушы катта җылы эзли, таба да. Инде йортын бикләп, ачкычын югалткач, бала эт оясына кереп сыена. «Кыз ару-талудан алпан-тилпән атлап, эт оясына юнәлде. Ояга шуышып керде дә эт йоны түшәлгән һәм эт исе аңкып торган иске паласка ятып, күзләрен йомды. Аппак шыңшып, оя тирәсендә йөреп караса да, кыз чыкмады. Әллә файда югын аңлап, әллә үзе дә көне буе чабып арган иде, кысыла-кысыла оясына кереп, Айзадәгә сыенып ятты. Ике ятим, ике кыерсытылган, кимсетелгән җан иясе, бер-берсенә иптәш һәм терәк булып, аннан-моннан гына каккалап куелган эт оясында сыенышып яттылар» [4: 314].

Күгәрчен булып килгән ана кешеләрнең күңел җылысы – ана эзләве кебек аңлана. Ана җылысы – кеше гомер буе сагына, тартыла торган иң кадерле җылылык. Күгәрчен сурәтендә бирелгән ана тавышы әнә шул җылылык символы буларак кабул ителә. Кыз әнисен күңел түрендә яшәтә, күгәрчен итеп күрә. Үзен шулай юата, назга төрә. «Ә Айзадә белән җилпенеп уйнаган матур кош, поезд түбәсен очып әйләнә дә әнисе тавышы белән: «Хуш, балам, сабыр бул!» – дип, урманга таба очып китә. Кыз тыела алмыйча үксеп елап җибәрә...» [4: 255].

Шәһәрдә тулай торакта гомер сөрүче ятим булып үскән Таһир образы ярдәмендә гап-гади яшәеш кыйммәтләре әйттерелә. Болар – сабыр итеп, кичереп яшәү, кечелекле булу. Үги әнисенә үз балаларын күбрәк ятратканга, тәмлерәк ашатканга рәнҗеми кечкенә Таһир, әтисенә дә хәтере калмаган, үткәреп җибәрә белгән. Кешеләргә карата сабыр булу – олы җанлылык кайда яшәвеңә, күпме акча эшләвеңә һич бәйле түгел. Р. Шәйдуллина үксезләр дип үзен җан җылысыннан белә торып мәхрүм иткәннәрне атый сыман. Үксезлек – ятимлек ул. Бәхетсезлек үксезлектән башлана, ди сыман әдип.

Авыл күренеше – чынбарлык дөнья бирелеше. Биредә азгын Гөлназ килә торган дача белән янәшә Хәят апа йорты да бар. Йорт – кешенең эчке дөньясы, уйлары, хыяллары, омтылышлары. Бер юлдан йөргән кешеләр ник төрле гамьле, дип чаң кага сыман язучы.

Ятимлек темасына бик күп әдипләребез яза. Р. Шәйдуллина, Ф. Яруллин, И. Гази, Г. Тукай әсәрләрендә ятим балалар язмышы турында укып уйланырлык җирлек бар.

Димәк, ятимлек күгебезне караңгылый, кешеләрне бәхетсез итә. Әйдәгез, күңелебездә җылылык саклап, кешеләрне юатыйк, бер-беребезгә таяныч була белик. Ятим балалар һәм ятимлек булмасын! Һәр сабый әти-әни мәхәббәте белән яшәсен.

Әдәбият

1. Шәйдуллина Р.Ш. Карт шомырт хатирәсе. – Казан: Ак Бүре, 2020. – 367 б.
2. Шәйдуллина Р.Ш. Ялантауга ай кунган. – Казан: Ак Бүре, 2016. – 335 б.

ФРАЗЕОЛОГИЗМНАРДА ДИНИ ЛЕКСИКА

Әхмәтҗанов Ф., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Җамалетдинова Г.Ф.

Кешенең фикерен һәм рухи дөньясын, аның белеме, тәҗрибәсе белән берлектә карау хәзерге лингвистиканың иң актуаль проблемаларының берсе санала.

Тел мәдәниятнең әһәмиятле компонентларының берсе санала. Чөнки аерым кеше яисә билгеле бер җирлектә оешып яшәүче кешеләр төркеменең дөньяны, тирә-ягын кабул итүе, үзенчәлекле күзаллавы, мәдәнияте телдә чагылыш таба.

Милли-мәдәни үзенчәлекләр аеруча эквивалентсыз һәм өлешчә эквивалентлы лексикада, аерым алганда, фразеологизмнарда чагылыш таба. Бу берәмлекләр консерватив класска карыйлар, чөнки әлеге берәмлекләрнең тамырлары ерак тарихларга барып тоташа, һәм әйләнә-тирә дөньяны танып белүнең архаик мәгънәләрен репрезентлый, шуңа күрә нәкъ менә «фразеологизмнар, яшерелгән мәдәни текстлар архаик күзаллауларны үзгәртеп корырга мөмкинлек бирә» [2: 45].

Фразеологик әйтелмәләрнең барлыкка килүе, барыннан да элек, кешеләрнең абстракт, шулай ук метафорик уйлау сәләте үсү белән бәйләнгән. Ягъни, фразеологизмнар әйберләрне, күренешләрне бер-берләренә охшату, чагыштыруга нигезләнгән. Чагыштыру нокталарының төрлелеге исә халык тормышының күп кырлыгына һәм фикер үсешенә бәйле.

Фразеологизмнар – сөйләм һәм язма телдә кулланылучы материал. Аларның бөтенесе дә башлангыч чорда бары тик сөйләм телендә генә кулланылганнар. Шуңа күрә аларның һәрберсе тормышның бөтен өлкәсен үз эчләренә алып, тирән мәгънәле эчтәлеккә ия. Фразеологизмнар – кешенең тормышка карашы, яшәү рәвеше, эмоцияләреннән башлап, милләтләрнең традицияләрен, гореф-гадәтләрен, динен чагылдырырга сәләтле тел берәмлекләре.

Фразеологизмнарны оештыруда төрле катлам лексика катнаша. Әлеге мәкаләдә без дини лексикага караган берәмлекләр ярдәмендә формалашкан фразеологизмнарга тукталырбыз.

Күренекле фольклорчы Нәкый Исәнбәтнең 1989-1990 елларда дөнья күргән 2 томлык «Татар теленең фразеологик сүзлеге»ндә тотрыклы сүзтезмәләрдә дин белән бәйле түбәндәге лексик берәмлекләрне очратырга мөмкин: *Аллаһ, оҗмах, җәннәт, җәһәннәм, тәмуг, фәрештә, иблис, Газраил, аять казый, намаз һ.б.*

Аллаһ (Аллаһы, Алла) – 1) Ислам динендә «бар вә бер» итеп танылган затның исеме; 2) Мәҗүсилек чорында төрле өлкәләргә караган илаһи көч (Ут алласы, Су алласы, Сугыш алласы) [1: 35]. Синонимнары *Тәңре, Ходай.*

Татар телендә *Аллаһ* һәм аның синонимнары булган *Ходай, Тәңре* берәмлекләре белән бик күп фразеологизмнар ясалган: *Аллаһы Тәгалә, Алла сакласын, Алла боерса, Алла теләсә, Алла кушса, Алла йорты, Алла хакы өчен, Аллага шөкер, Алла бәндәсе, Алланың кашка тәкәсе, Аллаһ ризалыгы өчен, Алла әҗерен бирсен, Хода (Ходай) бәндәсе, Ходай кушса, Ходай орган, Ходайга тапшыру, Ходай күрсәтмәсен, Тәңрегә ялвару, Тәңренең бирмеш көне һ.б.* [3: 365].

Җәннәт – 1) Фани дөньяда гөнаһлы гамәл кылмаган, ислам дине кануннарын чын күңеленнән үтәгән хак мөселманнар өчен бакый дөньяда вәгъдә ителгән рәхәт тормыш, оҗмах [1: 788]. Синонимы *оҗмах.*

Телебездә *җәннәт (оҗмах)* сүзе белән түбәндәге фразеологик берәмлекләр бар: *җәннәт кошы, җәннәт күрдеңме әллә, җәннәт хуры, оҗмах бакчасы, оҗмах байлыгы һ.б.* [3: 365].

Җәһәннәм – үлгәннән соң динсезләрнең, гөнаһлы кешеләрнең җанын газаплау, җәза бирү өчен җиде катлы, мәңге сүнмәс уттан гыйбарәт тирән упкын; тәмуг [1: 789]. Синонимы *тәмуг.*

Әлеге лексик берәмлек белән түбәндәге фразеологизмнар бар: *җәһәннәм асты (төбе), җәһәннәм газабы, җәһәннәм кисәве, җәһәннәмгә керсә дә йөзе кызармас, җәһәннәмгә җибәрү, җәһәннәмгә очу (китү), җәһәннәм машинасы, җәһәннәмнегә теге кырыенда, җәһәннәм тирәве, җәһәннәм тишегендә, җәһәннәм өрлеге, тәмуг базы, тәмуг кисәве, тәмуг уты, тәмуг газабы һ.б.* [3: 365].

Фәрештә – Аллаһ белән кеше арасында арадашлык иткән һәм нурдан яратылган рухи барлык, зат, Аллаһ илчесе [1: 170].

Фразеологик сүзлетә фәрештә берәмлеге белән түбәндәге тотрыклы сүзтезмәләр теркәлгән: *фәрештә валчыгы, фәрештә кияве, фәрештә колагына төш булсын, авызыңа бал да май, фәрештәнең “Амин” дигән сәгатенә туры килсен, фәрештәсез каләм, фәрештә сөтеннән оешкан һ.б.* [3: 365].

Иблис – 1) Ислам дине өйрәтүләрендә башта Газазил исемле фәрештә булып, Аллага буйсынмавы өчен каһәрләнеп, күктән җиргә сөрелгән, җир өстенә явызлык таратучы, кешеләрне, котыртып, яхшы юлдан яздыручы, табигатьтән өстен мифие зат; шайтаннар башлыгы; 2) күч. тирг. Кешеләрне бозыклыкка өндәүче, аздыручы (Карт иблис, йөрисең шунда, ара бозып!) [1: 170].

Тотрыклы сүзтезмәләр арасында *иблис* берәмлегеннән ясалган түбәндәге мисалларны китерергә мөмкин: *иблис төкереге, иблис токымы, иблис ялчысы, иблис өмәсе, иблистән иман сорау, иблисне иманга өндәү һ.б.* [3: 365].

Газраил – 1) Ислам дине буенча: җан алучы фәрештә. 2) сөйл. Артык усал, явыз кешегә карата әйтелә [2: 120].

Н.Исәнбәт сүзлегендә әлеге берәмлек белән 1 генә фразеологизм теркәлгән: *Газраил шикелле өстә тору* [3: 365].

Составында дини лексика булган фразеологизмнар телебездә бик күп. Бу халкыбызның 1000 елдан артык ислам кануннары белән яшәве белән бәйле.

Әдәбият

1. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге / баш ред. проф. Ф.Ә. Ганиев. – Казан: Матбугат йорты, 2005. – 832 б.

2. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 144 с.

3. Исәнбәт Н. Татар теленең фразеологизмнар сүзлеге: Ике томда. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1989. – Т. II. – 365 б.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ КОММУНИКАТИВ УЕННАР

Әхмәтҗанова Г., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Галиуллина Г.Р.

Коммуникатив методика укучыларда башка телне мәгънәви яктан аңлау һәм кабул итү күнекмәләрен формалаштыру, шулай ук сөйләм төзүдә сүзләрне дөрес кулланырга өйрәтүне максат итеп куя. Белем бирү процессында төп игътибар сөйләм күнекмәләрен формалаштыруга юнәлтелә, ә грамматик төзелмәләр, нинди дә булса теманы үзләштергәндә, сөйләм тәҗрибәсен тулыландырып, кирәкле вакытта кертелә бара. Укытучы дәрестә аралашу өчен мөмкин кадәр күбрәк сөйләм ситуацияләре булдыра. Моңа бәйле рәвештә, укучыда әңгәмәдә катнашу, җавап бирәсе килү теләге уяна.

Коммуникатив биремнәр дигәндә, тормыш тәҗрибәләренә нигезләнгән эш төрләре күздә тотыла. Алар баланы чынбарлыкка якынайта һәм укучы үз фикерен белдерүдә кыенлыклар тоймый. Диалоглар, рольле уеннар, ситуацияләргә бәйле эш төрләре укучыга телне мөстәкыйль рәвештә куллану мөмкинлеген тудыра. Әлеге биремнәр чынбарлыкка бәйле булганлыктан, алар шәхси сыйфаларны формалаштыра. Шулай ук коммуникатив биремнәр эченә кроссворд, башваткычлар чишү, викториналарда катнашу, иптәшеңнең тасвирлауларыннан чыгып, рәсемнәр ясау, рәсемнәр арасындагы аермаларны табу кебек эш төрләрен дә кертеп карарга мөмкин.

Белем бирү эшчәнлегендә уеннар куллануның дәрес материалын өйрәтүдәге мөһим роле турында күптән билгеле. Уеннар вакытында һәркемнең, аеруча балаларның, төрле сәләтләре күренә, алар яңа яктан ачыла. Нидерланд фәлсәфәчесе Й.Хейзинга кешелекнең культурасы уен вакытында тагын ачык чагыла, дип саный [1: 145].

Уеннарны тикшергән тагын бер галим Д.Б. Эльконин уенның табигатенә игътибар итә һәм аларны чынбарлыкка бәйләү отышлы дип саный. Уенны «иҗтимагый мөнәсәбәтләрнең арифметикасы» дип, Д.Б. Эльконин уенны билгеле бер этапта барлыкка килгән эшчәнлек, психик функцияләр үсешенең алдынгы формаларының берсе һәм замана баласы белгән ысулларның берсе буларак аңлата [2: 267].

Кешелек тәҗрибәсендә уен эшчәнлеге түбәндәге функцияләрне башкара: күңел ачу (бу уенның төп функциясе булып тора – башкаларның күңелен ачу, күңелен күтәрү, кызыксыну уяту); коммуникатив (аралашу мөмкинлекләрен үзләштерү); бәяләү (норматив кагыйдәләрдән тайпылышларны ачыклау, уен процессында үз-үзеңне тану); үз-үзеңне күрсәтү, камилләштерү (сәләтләреңне һәм яшерен мөмкинлекләреңне күрсәтү); милләтара

коммуникацияләр булдыру (барлык кешелек өчен бердәм булган иҗтимагый-мәдәни кыйммәтләрне үзләштерү); җәмгыятькә яраклашу (иҗтимагый мөнәсәбәтләр системасының асылына төшенү) [3: 289].

Уен технологиясен куллану шактый гына мөһим методик мәсьәләләрне чишәргә дә ярдәм итә: сөйләм эшчәнлегенә психологик яктан әзерлек булдыру, тел материалын күп тапкыр кабатлауның табигый ихтыяҗын тәэмин итү, көтелмәгән сөйләм ситуацияләрендә дөрес юлны табу [3: 156].

Татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен дәресләрдә ниндирәк уеннардан файдаланырга мөмкин – шуңа тукталыйк. Мисал өчен, коммуникатив күнекмәләр формалаштыру максатыннан, синоним һәм антонимнар белән бәйле уеннар максатка аеруча да ярашлы санала. 5-6 нчы сыйныфларда «Парыңны тап» дигән уен уйнатырга була. Моның өчен мәкальләр ике өлешкә бүленеп ике карточкага языла һәм укучыларга таратыла. Балалар таралышып сыйныф бүлмәсенә урнаша. Бирем – үз парыңны табу. Бу очракта, түбәндәге мәкальләрне кулланырга була: «Сиңа каты сүз әйтсәләр дә, йомшак сүз белән җавап бир», «Озын сүздән кыска җеп яхшы», «Яхшы сүз – җан азыгы, яман сүз – баш казыгы».

Укучылар мәкальләрнең мәгънәсе буенча үз парларын тапканнан соң, аларның ни өчен нәкъ менә шушы җавапны сайлаулары белән кызыксынырга, аңлатуларын сорарга кирәк. Бу вакытта укучыда коммуникатив күнекмәләр аеруча да уңышлы формалаша, сөйләм телләре шомара.

Белем бирү системасында укучыда коммуникатив күнекмәләр формалаштыруда уеннарның роле һәм тоткан урыны турында нәтиҗәләр ясап, шуны ассызыклыйсы килә: уен билгеле бер мәгънәдә универсаль чара булып санала. Ул барлык укыту ысуллары һәм формалары белән дә диярлек яраклаша ала, чөнки укучы бер үк вакытта вакытын күңелле итеп тә уздыра һәм билгеле бер күнекмәләргә дә ия була. Уеннардан файдалану күп кенә белем бирү мәсьәләләрен хәл итү мөмкинлеген бирә, шуларның берсе укучыларда коммуникатив күнекмәләр формалаштырудан гыйбарәт.

Әдәбият

1. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие. – М.: Флинта; 2022. – 480 с.

2. Хёйзинга Й. Homo ludens: Человек играющий / Сост., предисл. и пер. с нидерл. Д.В. Сильвестрова; коммент., указатель Д.Э. Харитоновича. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.

3. Эльконин Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

БАСМА МАТБУГАТТА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬ ЧАРАЛАРНЫҢ ФУНКЦИОНАЛЬ-ПРАГМАТИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Әхмәтшина Ә., КФУ, II курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Нәбиуллина Г.Ә.

Бүгенге көндә вакытлы матбугатның роле бик зур. Яшәеш, белем өчен кирәкле мәгълүматны без нәкъ менә ММЧ ярдәмендә алабыз. Газета, журнал, интернет, радио дисезме – алар барысы да безне чолгап алган. Кеше үзе теләмәсә дә, әлеге зур системаның бер өлешен тәшкил итә. Шуңа күрә дә мәгълүматның сыйфатына бик зур игътибар бирелә. Яңалык укучыга ничек бирелә, ул да аны шулай кабул итә. Шуның ярдәмендә җәмгыятьнең карашлары, фикерләре белән идарә итәргә мөмкин дә. Ул бик зур көчкә ия. Шул рәвешле хәбәрнең дәрәҗәсе һәм сыйфаты бик әһәмиятле.

Без мәгълүматны ничек алабыз соң? Әлбәттә, хәбәр җибәрү каналлары бик күп. Тик нигездә алар барысында текст аша кабул итүчегә җибәрелә. Нинди генә яңалык булмасын, ул башта текст рәвешендә формалаша, аннан соң гына тапшырыла. Мисал өчен радио тапшыруларны без ишетеп тыңласак та, ул кәгазьдән укыла, я ятлана. Телевидениедә чыга торган сюжетлар да, баштан текст белән языла. Димәк, мәгълүмат текст буларак саклана һәм тапшырыла. ММЧ кулланыла һәм языла торган барлык төр текстларны *медиатекст* дип атыйлар. Медиатекст дигәндә без текстны гына түгел, ә сурәтләрне, фотоларны да күздә тотарга тиеш, чөнки алар да мәгълүмат тапшыручы канал булып тора. Хәзерге көндә бик еш текст белән фото бергә бирелә, бу укучыга яңалыкны укып та, күреп тә кабул итергә мөмкинлек бирә. Медиатекстның дөрес язылуы бик мөһим. Укучы аны кайдан, ничек күрәме, ишетәме мөһим түгел, чөнки ул аны барыбер үзенчә кабул итәчәк. Текст дөрес, матур, отышлы язылган икән, аны укуы да, тыңлавы да җиңел була.

Кызыклы язма язып өчен белем генә җитми, тәҗрибә дә кирәк. Коры, авыр зур җөмләләр белән язылган мәкаләне укуы, беренчедән, авыр, икенчедән, кызык түгел. Шуңа күрә дә журналистлар үз язмаларын баетыр өчен төрле алымнар кулланалар. Төрле тел чараларын куллану, язманың формасын үзгәртү, кызыксындыра торган баш исем куллану дисеңме – моның барысы белән журналистлар таныш. Алар рәтенә, бик еш кулланыла торган, интертекстуаль чараларны да кертеп була. Интертекстуальлек – медиатекстның төп категориясенең берсе булып тора. Ул үз эченә цитаталарны ала. Цитацияне бүгенге язмаларда бик күп күрергә мөмкин. Алар ярдәмендә автор чит кешенең фикерен бирергә, үзенең карашын

исбатларга, атмосфераның барлык нечкәлекләрен тапшырыр өчен кулланырга мөмкин. «Чит» сөйләм нинди максат өчен язылуыннан чыгып, аларның үзләренең функцияләре бар. Бүгенге көндә аларның саны төгәл түгел, чөнки төрле классификацияләр бар. Тик шартлычалар алар 11. Беренчесе, *фикерне төгәл тапшыру функциясе*. Әлеге цитаталар фикерне «сүзен сүзгә» бирә, бернинди өстәмәләр кертелми. Анардан соң *пиар функциясе.* Әлеге очракта цитаталар җәмгыятьтә иҗтимагый фикер формалаштыру өчен кулланыла. Ул төрле шәхесләрне яисә нинди дә булса товарларны алга этәрүне күздә тота. Күп очракта ул яшерен реклама шикелле бирелә. *Авторитетка сылтама функциясе* үтәгән цитаталар үзендә яңа мәгълүмат алып килəләр. Хәбәрдә яңа проектлар, сораштыруларның нәтиҗәләре бирелә. Яңалыкта башта мәгълүмат чыганагы турында әйтелә, аннан соң туры яисә кыек формада цитата үзе язылаязыла. Дәвам итә *аргументация функциясе*. Бу очракта «чит сөйләм»дә ким дигәндә ике фикер китерелә. Алар я бер- берсен тулыландыралар, я бер-берсенә каршы чыгалар. Бишенче функция – *җаваплылыкны алмаштыру функциясе.* Еш цитатаның авторы әйтелми. Сүз өчен җаваплылык цитатаның авторына аударыла. Аннан соң килә *метособыйтия функциясе.* Яңалык булып әлеге очракта цитатаның тексты үзе була. Еш бу җәмәгать һәм сәяси эшлеклеләренең чыгышларыннан алынган текстлар була. *Эстетик функциясне* кулланганда, үз сөйләмендә кешеләр төрле тел чараларын кулланалар. Язма андый очракта кызыклы һәм бай була. Монда метафора, эпитет, ирония, гиперболарны һ.б кертергә мөмкин. Сигезенче функция – *бәяләү функциясе.* Ул үз эченә әйтелеп киткән авторитетка сылтама, аргументация һәм пиар функцияләрен кертә. Бу очракта без, я бөтенләй авторның фикеренә кушылабыз, я аның фикере безнең өчен әһәмиятле була. *Манипуляция функциясендә* цитата контексттан «өзелеп» алына. Ягъни журналист чит фикерне үзгәртә ала. Ул аны я кыскарта, я өстәмәләр кертә, яисә, гомумән, үз карашларын өстәп баета. Бу функция ярдәмендә кабул итүченең карашлары белән идарә итергә мөмкин. *Пароль функциясе* – унынчы функция. Ул, беренче чиратта, лингвомәдәни берәмлекләргә хас. Әлеге функция автор белән укучы арасында мөнәсәбәтләрне билгели. Әгәр укучы бирелгән цитатаны таныса һәм аңласа, ул аны истә калдыра һәм үз әйләнәсенә кертә. Әгәр укучы танымаса, ул бу цитатаны игътибарсыз калдыра, димәк укыймыйча уза. Ниһаять, соңгы функция ул да булса *күңел ачу функциясе*. Әлеге функциягә кубрәк танылган шәхесләр, җырчылар, эшмәкәрләр сөйләме керә. Еш кына ул эстетик функциягә дә кереп китә ала. Әлеге функцияле цитаталарны кулланганда автор укучы белән «уйный», ягъни мәкаләнең баш исеме белән эчтәлеге туры

килмиләр. Хәзерге көндә карап үтелгән функцияләр үзгәрергә дә мөмкин: я алар бер-берсе белән кушылалар, я яңа төрләре аерылып чыга.

ММЧ хәзерге заманда бик зур тизлек белән үсә һәм үзгәрә. Аларда цитаталар гына түгел, башка бик күп төрле тел чаралары да кулланылалар. Ансыз язмалар кызыклы да булмас иде. Интертекстуаль чаралар да алар рәтенә керә. Цитаталар белән язманы баету, теманы төрле яктан ачырга, төрле фикерләрне тыңларга ярдәм итә.

Әдәбият

1. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления: монография / под. ред. Т.Г. Добросклонской. – М: КДУ, 2020. – 178 с.
2. Кузьмина Н.А. Современный медиатекст: учебное пособие. – Омск, 2011. – 414 с.

АХМЕТ БАЙТУРСЫНОВ – ОСНОВАТЕЛЬ КАЗАХСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Бакбергенова Р., КФУ, магистрант II курса
Науч. рук. – док. филол. наук., проф. Юсупова А.Ш.

Ахмет Байтурсынов – казахский просветитель и лингвист, внесший огромный вклад в развитие казахской письменности и терминологии. Основная творческая деятельность ученого, выступавшего за прогрессивный характер народного просвещения [1: 52], выпала на начало XX века.

Основы терминологии в казахском языкознании были заложены и закреплены в фундаментальных трудах лингвиста «Тіл құралы» (Пособие по языку), «Әліпби» (Азбука), «Әдебиет танытқыш» (Литературоведение), опубликованных в 1920-х гг. В своих учебниках ученый впервые ввёл в оборот казахские термины для каждого понятия, явления, предмета, особенно для каждой грамматической категории и определил принципы терминологии. Опираясь на труды профессора Л.В. Щербы, Ахмет Байтурсынов провёл концептуальный анализ и сделал обоснованные выводы, сопоставив правописание тюркских слов с законами фонетики русского языка.

В своих выступлениях на Первом съезде казаховедов в Оренбурге в 1924г. и на первом съезде тюркологов в Баку в 1926 г. А.Байтурсынов, заявив свои исследовательские притязания словами: «Как мы, казахские научные и литературные работники, строим терминологию для литературы народа, и во-вторых, какого принципа мы придерживаемся в выработке терминологии» [4: 279], предложил основные принципы терминологии:

- в первую очередь следует брать казахское слово, дающее полное значение понятия;
- если такое слово не найдено, взять такое слово из родственных языков;
- при принятии общепринятых международных терминов следует изменять их согласно закономерностям казахского языка;
- слова из другого языка, не соответствующие природе казахского языка, должны быть изменены в соответствии с казахским произношением [2: 46].

В указанных принципах чётко прослеживается позиция преемственности понятий «нация» и «язык», именно этой позиции ученый придерживался в вопросах терминологии при введении в казахский язык наиболее рациональных и естественных для

национальной речи и в то же время креативных лингвистических терминов, многие из которых прочно прижились в научном обороте.

Труды А. Байтурсынова, в первую очередь «Тіл – құрал», привлекают внимание современных исследователей тем, что в них впервые обстоятельно и активно используются исконно казахские слова в качестве лингвистической терминологии. Следовательно, созданная учёным терминологическая система сыграла важную роль в становлении казахской терминологии [1: 54].

Ахметом Байтурсыновым, который впервые ввёл термин *«ана тілі» («родной язык»)*, в учебниках «Тіл – құрал» употреблено 310 лингвистических терминов, в том числе: 108 относятся к фонетике, 11 – к лексикологии, 109 – к морфологии, 64 – к синтаксису, 18 – к общему языкознанию [3: 14]. Около 120 из более чем 300 введенных ученым терминов используются в научном обороте современного казахского языкознания. Лингвистические термины, предложенные ученым, в основной своей массе построенные на исконном лексическом богатстве казахского языка, отличаются точностью, простотой и понятностью. В качестве примера можно привести ряд удачно созданных в соответствии с правилами терминообразования и доныне употребляемых терминов, несмотря на то что на протяжении некоторого периода (1929-1988) по известным причинам не признавалось авторство учёного – это такие термины как *дыбыс (звук), дауысты дыбыс (гласный звук), қатаң дыбыс (глухой звук), ұяң дыбыс (звонкий звук), буын (слог), тіл (язык), түбіршік тіл, қопармалы тіл (флективный язык), жалғамалы тіл (агглютинативный язык), жалғау (окончание), жұрнақ (суффикс), сөз (слово), сөйлем (предложение), бастауыш (подлежащее), баяндауыш (сказуемое), анықтауыш (определение), толықтауыш (дополнение), пысықтауыш (обстоятельство), есімдік (местоимение), есімше (причастие), көсемше (деепричастие), рай (наклонение), жалаң сөйлем (простое предложение), жайылма сөйлем (распространенное предложение), салалас сөйлем (сложносочиненное предложение), сабақтас сөйлем (сложноподчиненное предложение) и др.* Вместе с тем мыслитель сохранил многие международные термины, обозначающие разделы языкознания, лишь давая в своих трудах их чёткое определение: *фонетика (дыбыс жүйесі), морфология (сөз жүйесі), синтаксис (сөйлем жүйесі).*

В этой связи хотелось бы остановиться и на вопросе словоупотребления относительно самого понятия «термин». В настоящее время в казахском языке заимствованное слово *“термин”* употребляется, так сказать, в первозданном виде, хотя некоторое время

он произносился в соответствии с особенностями казахской орфоэпии *“термін”,* или в искаженной произносительной форме*“термен”*. А. Байтурсынулы же в своих трудах употреблял в значении *“термин”* слово *“пән сөз” (“пән сөздері”)*, что в переводе значит *“предметное слово” (“предметные слова”)*, а также слова *“пән атаулары” (“наименования предметов”), “атау” (наименование), “аталым” (“номинация”), “атаусөз” (“именное слово”), “ұғымсөз” (“слово понятия”).*

Обладавший многогранным талантом, помимо собственно лингвистической науки, терминологии лингвистики, А. Байтурсынов занимался также методикой, дидактикой, публицистикой, этнографическими исследованиями. Он составлял учебники в целях ликвидации безграмотности казахского народа и сам был автором многих стихов, доступных для детей младшего возраста. Недаром народ назвал учёного «Ұлы Ұстаз» – Великий Учитель, ведь он был и остаётся в памяти народа светлым лучом в казахской науке и культуре, Учителем с большой буквы, причём не только для детей, но и для взрослых. Все эти грани таланта Великого Учителя заслуживают отдельного исследования и освещения, чему мы планируем уделить внимание в дальнейшем.

Литература

1. Айтбайұлы У. Основы казахской терминологии. – Алматы: Абзал-Ай, 2014. – 384 с.

2. «Алаштың» тілдік мұрасы: Мақалалар жинағы / Құраст.: С. Шүкірұлы, Е.Тілешов. – Алматы: «КИЕ» лингвоелтану инновациялық орталығы», 2009. – 364 б.

3. Ахметтану бастамалары. – Қарағанды: Болашақ баспа, 2005. – 204 б.

4. Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Алаш, 2003. – 384 б.

ӘДӘБИЯТ ҺӘМ ТАРИХ ДӘРЕСЛӘРЕН ИНТЕГРАЦИЯЛӘП УКЫТУ МЕТОДЫ

Бәдрутдинов Н., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Сәйфулина Ф.С.

Хәзерге вакытта интеграция һәм предметара багланышлар төшенчәләрен синонимнар буларак куллану еш күзәтелә. Ләкин без аларның синоним булмавын исбатларга телибез. Ожегов сүзлегендә «Интеграцияләү – бер бөтенгә берләштерү» [2: 289] дип бирелә. Татар теленә тәрҗемә итсәк, ул «берләштерү, туплау» мәгънәсен бирә. Димәк, интеграция – барлык өлешләрне бер бөтенгә берләштерү дигәнне аңлата. Предметара бәйләнешләр исә фәннәр арасындагы элемтәне күрсәтә, әмма шул ук вакытта алар арасындагы чикләрне дә билгели.

Предметара бәйләнешләр материалны укытучы катнашыннан башка да бүтән уку предметы буенча алынган белемнәргә таянып аңлату мөмкинлеген бирә. Интеграцияләнгән дәресне уздырганда дәрестә ике яки аннан да күбрәк фән укытучысы катнашырга тиеш була. Бу дәрес бәйләнешендәге предметлар санына карап билгеләнә.

Интеграцияләнгән дәрес – ул бер төшенчәне, теманы яки күренешне өйрәнгәндә бер үк вакытта берничә дисциплина буенча укытуны берләштерә торган үзенчәлекле дәрес. Бу дәрестә һәрвакыт түбәндәгеләр аерылып тора: әйдәп баручы предмет һәм материалны тирәнәйтергә, киңәйтергә, төгәлләштерергә ярдәм итүче ярдәмче предметлар. Төрле дисциплиналар белән эшләү дәрес дәвамында параллель рәвештә алып барыла.

Предметара бәйләнешләр дәрескә башка предмет материалы буенча сораштырулар һәм биремнәр кертүне күздә тота. Бу – дәресләрнең кыска вакытлы аерым өлешләре, алар теләсә кайсы конкрет төшенчәне, текстны, шигырьләрне тирәнтен кабул итүгә һәм аңлауга ярдәм итә.

Татар әдәбияты фәнен укытуда предметара бәйләнешләрнең уңышлы нәтиҗәләренә түбәндәгеләрне кертергә мөмкин:

– укучыларны укуга карата кызыксындыру;

– укучыларда уку – танып-белү эшчәнлеген көчәйтү;

– укучылар күзаллавында дөньяның төрле якларын күрсәтү, аң-белемнәрен үстерү;

– балаларның иҗади яктан шәхси сәләтләрен ачу;

– предметара бәйләнешләр җирлегендә башка предметларны өйрәнүнең нәтиҗәлелеген тирәнәйтү;

– бербөтен шәхес формалаштыру юлларын булдыру [1: 89].

Гуманитар циклга караган предметларны укыту асылда предметара бәйләнешләрдән башка мөмкин түгел. Иң мөһиме, укытучы дәресне төгәл планлаштырырга тиеш. Әдәбиятның башка гуманитар фәннәр белән предметара бәйләнешен мисал итеп карарга тәкъдим итәбез.

Әдәби әсәрләр һәрвакыт шул вакытта бара торган вакыйгаларга бәйле тарихи чорның билгеле бер үзенчәлекләрен чагылдыра. Тарих белән әдәбият арасындагы күпъяклы бәйләнешләр шуңа бәйләп аңлатыла. Укучылар әдәбият дәресләрендә бирелгән материалны тулы күләмдә үзләштерсен өчен укытучыга кайчагында тарих программасын өйрәнергә, тарихи шәрехләр бирергә туры килә. Бу укытучыдан күләмле эш һәм тырышлык таләп итә. Әлеге очракта әдәбият укытучысы тарихка кыскача, ачык аңлатмалар бирә һәм укучылар тарихи процессның гомуми барышын аңларга тиеш була. Шуңа күрә тарих һәм әдәбият фәннәрен бер-берсенә бәйләп үткәрү шактый уңышлы нәтиҗәләр бирә. Бу очракта дәрестә тарих укытучысы да катнаша.

Әдәбият һәм тарих арасындагы предметара бәйләнешләр язучының тормыш һәм иҗат юлын өйрәнгәндә, әдәби әсәрне анализлаганда, әдәби-тәнкыйть мәкаләләрен үзләштергәндә, шулай ук әсәрнең барлыкка килү тарихын ачыклаганда аеруча мөһим. Монографик тема өстендә эшләү барышында тарихи материалны кертеп җибәрү укучыларга чынбарлыкның фәнни, тарихи үзенчәлекләрен күрсәтергә мөмкинлек бирәчәк. Әдәби һәм фәнни-тарихи материалларның тыгыз бәйләнеше күзәтү характерындагы темаларны өйрәнү дәресләрендә дә отышлы.

Мәсәлән, язучының биографиясен өйрәнү дәресләрендә әдәбият укытучысы тарихи фактларга таяна ала, чөнки алар бу очракта мөһим роль уйный. Автор иҗатын өйрәнгәндә, укучылар бу язучының кайсы тарихи чорда яшәвен һәм нинди тарихи вакыйгаларның шаһиты яки катнашучысы була алуын төгәл белергә тиеш.

Язучының тормыш юлын өйрәнеп, аның ул яшәгән чорга мөнәсәбәтен күрергә була. Димәк, бу турыдан-туры тарих белән бәйле. Алай гына да түгел, аның тормышы аша шул чорны яхшырак күзалларга мөмкин. Язучының тормыш юлын өйрәнү дәресе белән берләштерелгән тарих дәресе бер-берсен тулыландырырга һәм баетырга тиеш. Биографик материалны тәкъдим итеп, укытучы шул чорның идея һәм әдәби көрәшендә авторның урынын ачыклау өчен дәрескә кертергә мөмкин булган тарихи, биографик һәм әдәби фактларны җентекләп сайлап ала.

Әдәби әсәрләрне өйрәнгәндә, укучыларның шул вакытта яшәгән кешеләрнең көнкүреше, яшәү рәвешен күз алдына китерер өчен тарихи чор буенча мәҗбүри фикер алышу бара. Тарихи вакыйгага кагылышлы фактларны барлау укучыларга төшенчәләрне күз алларына китерергә ярдәм итә. Мисал өчен, Муса Җәлилнең шигырьләрен өйрәнгәндә тарихи фигуралар кабатланып тора. Г. Әпсәләмов һәм Ә. Еники хикәяләрен генә алыйк. Аларда шулай ук Бөек Ватан сугышы вакыйгалары сурәтләнә. Бу исә тарих һәм әдәбият дәресләрен интеграцияләп укыту өчен уңышлы җирлек буларак хезмәт итә.

Әдәбият

1. Камаева Р.Б., Мөхәммәтҗанова А.Х.. Федераль белем бирү стандартларын тормышка ашыруда татар теле һәм әдәбияты укытучысына фәнни-методик ярдәм: уку-укыту ярдәмлеге. – Казан: ТРМҮИ, 2015. – 110 б.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: А ТЕМП, 2013. – 874 с.

ТАТАР ТЕЛЕНӘ ӨЙРӘТҮДӘ ВЕБ-КВЕСТЛАР ТӨЗҮ ӨЧЕН ПЛАТФОРМАЛАР

Бәшәрова И., КФУ, II курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Галиуллина Г.Р.

Соңгы елларда мәгариф системасындагы үзгәрешләргә бәйле рәвештә, дәресләрдә заманча белем бирү технологияләрен куллануга аерым игътибар бирелә башлый [4: 22-23]. Белем бирү традицион форма кысаларыннан чыгып, укучы өчен актуаль һәм кызыклы булырга, аны җәмгыяткә яраклаштырырга тиеш дигән фикер алга куелды. Бу исә укытучыларга – белем бирү процессы белән идарә итүчеләр буларак – яңа технологияләр белән хәбәрдар булуны, аларны дәреләрдә нәтиҗәле куллана белүне көн тәртибенә куйды [5: 355]. Ләкин бу укытуның традицион төрләрен яңа мәгълүмати технология чаралары белән алмаштыру дигән сүз түгел, ә аларны үзара баету нигезендә гомуми методик системага кертү күз уңында тотыла [2: 280].

Шундый технологияләрнең берсе булып веб-квестлар тора. Белем бирүгә кагылышлы веб-квестларга нигез салучылар – Сан-Диего университетының белем бирү технологияләре профессоры Б. Додж һәм аның коллегасы Т. Марч. Төшенчәнең асылына якынрак килсәк, «Quest» сүзе татар теленә «эзләү» буларак тәрҗемә ителә. Квест – командада яки индивидуаль үтү өчен мавыктыргыч «җанлы» уен. Әлеге жанрдагы уенда билгеле бер максатка ирешү өчен кыска вакыт аралыгында нәрсәне дә булса эзләп табу, биремнәр чишү күздә тотыла. Кагыйдә буларак, бу процесста укучылар тапкырлык, логик фикерләү, эрудицияләрен, шулай ук командада үзара аралаша белү күнекмәсен күрсәтергә тиеш [3: 20].

Веб (web) сүзе исә “пәрәвез” буларак тәрҗемә ителә (World Wide Web –“Бөтендөнья пәрәвезе”, “Интернет челтәре” күздә тотыла). Болардан чыгып, web-квест – укучыларның танып белү эшчәнлеген һәм мөстәкыйльлеген активлаштыруда зур мөмкинлекләргә ия булган квест төрләренең берсе. Аның җанлы квесттан аермасы шуннан гыйбарәт: әлеге квестны башкару өчен Интернетның мәгълүмати ресурслары кулланыла [1: 37].

Әлеге мәкалә кысаларында безнең тарафтан туган телгә өйрәтүдә веб-квестлар ярдәмендә эшләү мөмкинлекләре тәкъдим ителә. Тәкъдимнәр татар теленә өйрәтүдә веб-квест платформасын сайлауга кагыла, чөнки алар шактый аерымлыкларга ия.

1. Zunal платформасында веб-квест төзү бүлекләп алып барыла, алар түбәндәгеләрдән гыйбарәт: титул бите һәм кереш; бирем; веб-квест барышы; бәяләү; йомгаклау; укытучы бите. Веб-квест турында

төп мәгълүмат (атамасы, эчтәлеге, укучыларның рольләре) платформада эшләнгән ике баскычка аерып бирелә: Welcome (Титул) һәм Introduction (Кереш) битләрендә.

Чираттагы бүлекләр – Task (Бирем) һәм Процесс (Веб-квест барышы) буларак тәкъдим ителә. Платформа авторлары эшне өч этапта башкаруны күздә тотарга кирәклеген искәртәләр: тема буенча актуаль мәгълүматны өйрәнү; өйрәнелгән мәгълүмат нигезендә проект төзү юлларын планлаштыру; веб-квест продуктын (проектын) җитештерү. Укучылар, веб-квест дәвамында эшләгән проектны тәкъдим итүгә, яклауга әзерләнгәндә, төгәл критерийлар, бәяләү системасы белән яхшы таныш булырга тиеш. Болар барысы да веб-квестның Evaluation (Бәяләү) битендә таблица рәвешендә онлайн-формада күрсәтелә.

Веб-квестның Conclusion (Йомгак) бүлеге бер яктан дәресне йомгаклау өлеше булып торса, икенче яктан якланган проект өстендә эшне дәвам итү перспективасы белән таныштыра. Веб-квестның соңгы бүлеге – Teacher’spage (Укытучы бите). Әлеге бүлектә автор хезмәттәшләренә киңәшләр бирергә, файдаланылган ресурсларга сылтамалар һәм башка мәгълүмат белән бүлешә.

2. Веб-квест төзү платформаларының тагын берсе Learnis исеме астында билгеле. Әлеге ресурста веб-квест төзү күп вакыт алмый, әмма биремнәр уңышлы сайланылган очракта, укучыда зур кызыксыну тудырырга сәләтле. Веб-квест төзү укытучыдан биремнәр һәм ишек йозагының кодын (җавабын) уйлап табуны таләп итә. Уенның сюжеты һәрвакытта да бер үк – йозакның кодын белү һәм бүлмәдән чыгу, әмма мондый бертөрлелек укучыларны ялыктырырга да мөмкин. Learnis платформасының өстенлекле ягы шул, ул укытучыга укучыларны контрольдә тотарга, ягъни биремнәрне никадәр уңышлы башкарып чыкканлыгын күзәтергә мөмкинлек бирә.

3. Genially платформасы исә, алда карап үтелгән платформалардан аермалы буларак, веб-квест шаблоннарында берникадәр төрлелек тәкъдим итә. Шаблон мәгълүматлары буенча эш инглиз телен минимум дәрәҗәсендә булса да белүне таләп итә, чөнки барлык инструкцияләр, мәгълүмат-шәрехләр татар теленә тәрҗемә итүне сорый. Әйтик, платформадагы “Чыршыны бизә” веб-квесты дүрт миссиядән тора, укытучы биремнәрне катлаулылык дәрәҗәсе арту тәртибендә тәкъдим итү мөмкинлегенә ия. Мондый веб-квестларны өй эше формасында тәкъдим итәргә дә мөмкин, сыйныфта да эшләргә була.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: татар теленә өйрәтүдә веб-квестлар төзү өчен төрле платформалар бар. Шулар рәтендә Zunal, Genially, Learnis платформаларын атарга мөмкин. Электрон веб-

квестлар укучылар тарафыннан күңел ачу буларак кына кабул ителмәскә тиеш, шуңа күрә биремнәр системасын җентекләп уйлау зарур. Һичшиксез, белем бирү ресурсларының мондыйларын гамәлгә кертү татар телен укыту методикасын алга таба да камилләштерүгә, укытучыларның иҗади активлыгын күтәрүгә ярдәм итәчәк.

Әдәбият

1. Акинин И.А. Веб-квест как форма проявления синергетического подхода в классическом образовательном процессе // Общество: философия, история, культура. – 2017. – № 9. – С. 35-38.

2. Замалетдинов Р.Р., Фатхуллова К.С., Юсупова А.Ш. Из опыта использования мультимедийных технологий в обучении татарскому языку // Филология и культура. – 2013. – №3(33). – С. 277-281.

3. Каравка А.А. Урок-квест как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определёнными компетенциями // Мир науки. – 2015. – №3. – С. 20.

4. Харисов Ф., Харисова Ч. Татар теленә өйрәтүдә заманча технологияләр // Мәгариф. – 2002. – № 6. – Б. 22-23.

5. Юсупов А.Ф., Юсупова Н.М. Татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә дистанцион укыту технологиясен куллану / Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой: материалы V Международного научно-методического онлайн-семинара // Изд-во Казан. ун-та, 2021. – С. 355-359.

СУЩНОСТЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Болгарова А., КФУ, студент V курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Шемшуренко О.В.

На основе анализа научных трудов, выяснено, что образование в России приобретает новые черты: компьютеризация учебного процесса побуждает к пересмотру традиционных форм и методов преподавания иностранного языка, возникновению новых форм проведения уроков. В отличие от традиционных методик, когда учитель привык предоставлять определенные знания и требовать их усвоения, при использовании интерактивных форм обучения учащийся сам становится главной фигурой и сам открывает путь к усвоению знаний. Учитель выступает в данной ситуации активным ассистентом, и его главной функцией является организация и стимулирование учебного процесса. Учителям приходится обучать новое поколение детей, которые с рождения окружены разной современной техникой, любят и умеют пользоваться ею, поэтому им легче нырнуть в процесс обучения, если учитель говорит с ними «на их языке», давая возможность показать учащимся свои знания не только в предмете, но и показать себя во владении техническими средствами, а также проявить художественное дарование.

В.А. Личман указывает, что на уроках английского языка с помощью компьютера можно решать целый ряд дидактических задач, а именно [0: 206]:

– совершенствовать знания по грамматике посредством выполнения тестов в режиме online;

– формировать навыки и умение чтения, используя непосредственно материалы интернет-сети разной степени сложности;

– усовершенствовать умение аудирования на основе аутентичных звуковых текстов, песен, кино-эпизодов;

– совершенствовать умение письменной речи, пополнять свой словарный запас (как активный, так и пассивный) лексикой современного иностранного языка, отражающей определенный этап развития культуры народа, социальное и политическое устройство общества;

– обогащать школьников культурологическими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности поведения разных народов в условиях общения, особенностей культуры и традиций страны, язык которой изучается;

– формировать устойчивую мотивацию познавательной деятельности учащихся на уроках;

– формировать навыки глобального мышления

– прививать потребность в использовании английского языка в целях подлинного общения.

На уроках для осуществления наглядной поддержки процесса обучения в основном применяют образовательный потенциал мультимедийных презентаций. Они отличаются по видам речевой деятельности (обучение чтению, письму, аудировке), по аспектам языка (лексика, грамматика, фонетика), а также по видам опор (содержательная, смысловая, вербальная, иллюстративная) [1: 55]. Мультимедийные презентации используются при введении и закреплении лексического, грамматического, страноведческого материала, в качестве опор при обучении монологической и диалогической речи. Использование презентаций способствует лучшему усвоению учебного материала, благодаря использованию анимации появляются возможности выделения наиболее значимых элементов.

Следовательно, использование мультимедийных средств при обучении грамматике английского языка в средней школе способствует успешному решению основных образовательных задач, в т.ч.: развитию грамматических навыков на разных этапах обучения; повышению объема выполненной на уроке грамматической работы; усовершенствованию навыков владения грамматикой английского языка; повышение мотивации и интереса к изучению грамматики английского языка; возможность реализации индивидуализации обучения грамматике английского языка; экономия расходования материалов и времени учителем и повышение авторитета учителя; повышение уровня владения английским языком учащихся; обогащение школьников культурологическими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности поведения разных народов в условиях общения, особенностей культуры и традиций страны.

Обстоятельная подготовка учащихся средствами мультимедийных технологий помогает преодолевать ряд противоречий, возникших между существующим традиционным уровнем обучения иностранному языку и современными потребностями современного информационного общества. Следовательно, в отличие от обычных средств обучения школьников иностранному языку именно мультимедийные позволяют не только обеспечить школьника большим количеством готовых, тщательно

подобранных и организованных обучающих алгоритмов, но и реализовывать многовариантные задачи, развивая интеллектуальные, творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с разнообразными источниками информации, формировать социокультурные компетенции.

Литература

1. Личман В.А. Мультимедийные средства обучения по английскому языку в начальной школе // Преподаватель года 2020: Сборник статей Международного научно-методического конкурса. В 2-х частях, Петрозаводск, 03 мая 2020 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 206-210.

2. Бурмистрова Е.Д. Виды мультимедийных средств при обучении иностранному языку // Исследования молодых ученых: материалы XVII Международной научной конференции, Казань, 20–23 февраля 2021 года. – Казань: ООО «Издательство Молодой ученый», 2021. – С. 55-57.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШЕГО КОМПОНЕНТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Валеева Л., КФУ, студент IV курса
Науч.рук. – канд. пед. наук, доц. Свирина Л.О.

Когда речь заходит о занятиях английским иностранным языком, часто первыми ассоциациями людей являются правила грамматики или изучение лексики. На самом деле, для изучения языка и умения правильно им пользоваться требуется гораздо больше, чем просто достижение грамматических навыков и знаний с точки зрения словарного запаса. Чтобы усвоить и успешно применять английский как иностранный в устной и письменной речи, недостаточно просто изучить синтаксис, лексику, фонологию и другие особенности, которые структурируют язык. Учащийся также должен быть осведомлен о специфическом культурном фоне, которым обладают носители английского языка. Проблема открытости к диалогу, взаимопониманию, толерантности приобретает в современном мире глобальный характер. Толерантность означает принимать другие расы, религии и идеи без предубеждения или осуждения. Толерантность также означает уважение к другим за их различия, будь то расовые различия, религиозные различия или даже социально-экономические различия.

Исследования в области преподавания английского языка внесли значительный вклад в ценную информацию о включении культурной осведомленности в программы преподавания английского языка. Различные стратегии преподавания культуры предлагают учащимся, не являющимся носителями языка, интерактивные занятия в классе для практики языка как коммуникативного процесса.

К.М. Левитан предполагает, что наибольшая эффективность развития личностных качеств достигается в процессе социализации, который производит и развивает «социально адаптированную личность» [2: 432]. Поскольку жизнь в обществе невозможна без социализации, внедрение социальных норм толерантности через изучение основ толерантного поведения и общения, особенно с представителями других культур, становится непременным условием гармонизации социальных отношений и должно стать результирующей основой для построения толерантного образа жизни. Следовательно, развитие толерантности как отношения личности, обладающей навыками толерантного общения и поведения, происходит в коммуникативном контексте. В этой связи представляется разумным

упомянуть о существовании понятия «коммуникативная компетентность» в педагогике и психологии.

Коммуникативная толерантность, по мнению В.В. Бойко, – это «характеристика отношения индивида к людям, показывающая степень терпимости к неприятным или неприемлемым психическим состояниям и действиям партнеров по взаимодействию» [1: 396]. Е.А. Самоделкина определяет коммуникативную толерантность как сложное личностное качество, проявляющееся себя в системе межличностных отношений, и определяет особый толерантный, мирный, бесконфликтный, уважительный, эмпатичный, равноценный тип взаимодействия индивида с другими. Следовательно, коммуникативная толерантность связана с пониманием социальной активности, которая подразумевает готовность осуществлять межличностную и межкультурную компетентность, основанную на уважении [4: 28].

Под межкультурной компетентностью понимается способность, приобретенная на основе определенных знаний и установок, позволяющих людям эффективно работать в контексте разных культур. Межкультурная компетентность обозначает понимание разнообразных значимых культурных событий и/или достижений людей, которые идентифицированы по этническому признаку, расе, религии, полу, физическим/психическим отклонениям, культурной истории различных социальных групп в обществе, взаимосвязи между доминантными и недоминантными культурами, а также динамики различий.

Хорошие межкультурные коммуникаторы обладают сильной личностью коммуникативными навыками, психологической адаптацией и культурной осведомленностью. Эти области можно разделить на восемь различных навыков [3]:

- самосознание (использование знаний о себе для решения трудных ситуаций);
- самоуважение (уверенность в том, что вы думаете, чувствуете и делаете);
- взаимодействие (насколько эффективно вы общаетесь с людьми);
- эмпатия (способность видеть и чувствовать вещи с точки зрения других людей);
- адаптивность (насколько быстро вы можете приспособиться к новым ситуациям и нормам);
- уверенность (способность делать вещи, противоположные тому, что вы чувствуете);

- инициативность (открытость к новым ситуациям);
- принятие (быть терпимым или принимать незнакомые вещи).

Человек с определенной степенью межкультурной компетентности – это тот, кто способен видеть отношения между различными культурами – как внутренними, так и внешними по отношению к обществу и способен выступать посредником, то есть интерпретировать каждую с точки зрения другой, либо для себя, либо для других людей. Это также тот, кто обладает критическим или аналитическим пониманием своей собственной и других культур - тот, кто осознает свою собственную точку зрения, то, как их мышление определяется культурой, а не верит, что их понимание и перспектива естественны. Оценка знаний – это лишь малая часть того, что требуется, и что необходимо оценить, так это способность учащихся выйти за рамки, сделать странное знакомым, а знакомое странным, и действовать в соответствии с этим изменением перспективы.

Литература

1. Бойко В.В. Коммуникативная толерантность. – СПб: СПбМАПО, 1998.– 396 с.
2. Левитан К.М. Юридическая педагогика – М.: Юридическое издательство Норма, 2008. – 432 с.
3. Межкультурная компетенция, ее составные элементы и способы формирования. https://studopedia.ru/24_56034_mezhkulturnaya-kompetentsiya-ee-sostavnie-elementi-i-sposobiformirovaniya.html (дата обращения 28.01.23).
4. Самоделкина (Калач) Е.А. Компетентностный подход к развитию коммуникативной толерантности обучающихся в условиях учебно-профессионального взаимодействия // Компетентностный подход в образовании: Сборник материалов и тезисов региональной научно-практической конференции. – Ижевск: УдГУ, 2006. – 28 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Валиахметова С., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Человек – биосоциальное существо, обладающее разумом и членораздельной речью, субъект культуры. Такая знаковая система как язык, неразрывно связанная с речью, помогает человеку взаимодействовать с внешним миром. Владение языком и умение маневрировать присущими ему лексическими единицами – главное отличие человека от других живых организмов.

Освоение языка и формирование речи – важнейшие этапы в процессе социализации и многостороннего развития ребёнка. Современные дети обычно начинают изучение английского языка в игровой форме еще в детском саду. Как правило, в этот период они осваивают базовые лексические элементы. Формирование иноязычного лексикона продолжается на начальном этапе получения основного общего образования. Начальная школа занимает возрастной диапазон от 6–7 до 9–10 лет. Данный этап характеризуется сменой основного вида деятельности с игры на учение.

У иностранного языка, как учебного предмета, есть свои особенности. По мнению Ирины Алексеевны Зимней, специалиста в сфере психолингвистики, изучение иностранного языка является частью учебного процесса, но несет «беспредметный» характер, потому что при сопоставлении с другими дисциплинами, освоение языка не предоставляет ученику непосредственных знаний о реальности. Это становится причиной комплексного изучения английского языка, и лексика является важнейшим элементом, так как формирование языковых навыков невозможно без фундаментального лексикона. Так, осваивая значения лексических единиц в дошкольном и младшем школьном возрасте, ученик формирует некий базовый словарный запас, который поможет ему продолжать изучать язык и овладеть навыком коммуникации на иностранном языке. Исследованием таких единиц занимается лексикология.

Лексикология – это раздел лингвистики, наука о языке, изучающая лексическую систему языка и её элементы. Термин состоит из двух греческих морфем: lexis, означающий "слово, фраза", и logos, который обозначает "обучение, отдел знаний’. Таким образом, буквальное значение лексикологии – "наука о слове’. Однако, такая трактовка дает лишь общее представление о целях и предмете этой отрасли лингвистической науки, поскольку все остальные ее отрасли

также изучают слово, но рассматривая его с разных сторон. Например, фонетика, исследующая систему фонем и интонационных паттернов языка, связана с изучением внешней звуковой формы слова.

Лексикология изучает различные лексические единицы: морфемы, слова, переменные группы слов и фразеологические единицы. Мы исходим из предположения, что слово является базовой единицей языковой системы, самой крупной в морфологическом и самой маленькой в синтаксическом плане лингвистического анализа. Слово – это структурная и семантическая единица в языковой системе. Цель изучения лексического состава языка – формирование лексических навыков, умение объединять слова согласно правилам лексикологии.

Лексический навык – способность непроизвольно пользоваться словами, словосочетаниями или фразами, сохранившимися в долговременной памяти, соответствующими коммуникативной потребности. Лексика, изучаемая в начальной школе, является частью продуктивного словаря.

Процесс формирования лексического навыка на начальном этапе своеобразен. Например, на занятиях у детей младшего школьного возраста учителя не просят детей читать текст самостоятельно, если в нем содержаться незнакомые для ученика слова. В таких случаях, учитель читает его вслух и старается показать наглядно то, о чем говориться в тексте. Так, продуктивный словарь усваивается благодаря контексту и закрепляется в процессе коммуникации в классе. Так, наглядные примеры, мимика и сопровождение помогают выявить значение новых слов. Однако следует учитывать, что при работе с новой лексикой следует работать и в изолированном виде, так как значение слова в контексте не всегда является фундаментальным [3: 296-297].

Выявление значения слова может проходить по-разному. Существуют переводные и беспереводные пути семантизации.

Для формирования лексического навыка у ребенка, обучающегося в начальных классах, учителя часто используют следующий алгоритм подготовки:

1. Новая лексика анализируется для выявления трудностей (значения, возможные формы, правила употребления);

2. Устанавливается необходимое количество слов, которые способны изучить ученики;

3. Определяется путь семантизации лексических элементов;

4. Составляется краткая справка об изучаемых слова, словосочетаниях и так далее;

5. Производится подбор иллюстративного материала;

6. Разрабатываются методы для первичного запоминания, дальнейшего использования и закрепления материала.

Таким образом, при формировании лексического навыка у детей младшего школьного возраста, большое внимание уделяется именно этапу ознакомления.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М., 1982. – 287 с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений – М., 1984. – 321 с.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

4. Лексикология английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / Р.З. Гинзбург, С.С. Хидекель, Г.Ю. Князева и А.А. Санкин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. школа, 1979. – 269 с

5. Люблинская А.А. Детская психология. – М., 1971. – 385 с.

РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Валиева А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

XXI столетие диктует свои условия для формирования и развития интеллектуального и личного роста личности. Язык – это универсальный инструмент, изучение которого в соответствии с современными требованиями предполагает такую организацию образовательного процесса, где основной целью является формирование и становление у учащихся иноязычной коммуникативной культуры.

Начальное иноязычное образование является ответственным с позиции многих ученых и педагогов, поскольку именно в этот период у школьников накапливается языковый опыт и появляется мотивация к дальнейшему изучению английского языка. Для того чтобы пробудить в школьнике мотивацию, учитель должен включать в учебную деятельность элементы творчества, которые считаются колоссальным побудительным механизмом для формирования желания изучать иностранный язык. Изучение понятия «творчество» легло в основу трудов известных ученых и педагогов России и зарубежья, например: Л.С. Выготский, Т.А. Барышева, Д.Б. Богоявленская, Дж. Гилфорд, Н. Роджерс, И.Э. Унт, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и многие другие. Американский психолог Н. Роджерс считал, что творчество - это своеобразная способность находить и реализовывать новые решения, привнесение в жизнь нового витка [1: 78-79]. С помощью творческих заданий учащиеся включаются в коллективную творческую деятельность на уроке иностранного языка. В.А. Шелонцева выделяет два типа творческих заданий:

- репродуктивные творческие задания, например изображение рисунков, составление кроссвордов;
- частично – поисковые творческие задания, например раскладывание картинок в логической последовательности; сказка с ошибками.

Зачастую можно наблюдать, что основоположниками являются русские и зарубежные исследователи, например Г.С. Альтшуллер и А.М. Матюшкин придерживались мнения, что творческие задания, применяемые на уроке в общеобразовательной школе должны отвечать следующим требованиям [2: 150-155]:

1. Творческие задания должны соответствовать возрасту школьника;

2. Творческие задания должны развивать мышление, память, воображение, фантазию, внимание;

3. Творческие задания должны строиться от простого к сложному;

4. Творческие задания должны иметь проблему;

5. Творческие задания должны открытыми для возможности выбора вариантов ответа.

Формирование и становление творческих способностей исследуется в работах Л.Г. Вяткина, который считал, что любая развивающаяся личность развивается в творческой деятельности. В своих исследованиях Е.А. Астафьева выделила особую способность личности младшего школьника – это порождать новые необычные идеи с творческой изюминкой, отличные от традиционных схем, а также быстро разрешать проблемные ситуации. Данную способность автор называет творчеством или креативностью. Е.А. Астафьева считает, что развитие творческих способностей у младших школьников возможно при формировании определенных условий, например:

- Изменение роли учащегося. Ученик в процессе учебной деятельности должен стать активным участником образовательного процесса и процесса познания, который получает возможность выбора и удовлетворения своего интереса;

- Творческие задания должны обладать разнообразием, как по сложности, так и по содержанию, желательно сочетать традиционные задания с творческими;

- Последовательность и системность в приобщении школьника к творчеству позволяет активизировать фантазию, воображение и мыслительную активность ребенка.

Н.А. Бердяев, Н.В. Кузнецова рассмотрели зависимость развития творческих способностей у детей от инициативности и позиции взрослых, например педагог и его творческая технология проведения урока иностранного языка во многом способствует развитию у детей самостоятельности, интеллектуальности, творчества [3].

Ряд зарубежных ученых С. Парне, А. Осборн утверждают, что творческие способности у ребенка необходимо развивать в школьном возрасте, поэтому их основоположники Ж. Берре, Ж. Дрюэль, А. Моль разработали специфические методы развития творчества и креативности у младших школьников, например метод мозгового штурма, конференции, олимпиады, круглые столы, дидактические игры, театрализация. При этом большинство русских и зарубежных ученых и педагогов, например Н. Кабанова-Меллер, З.И Калмыкова,

Н.Д. Левитов, А.А. Смирнов, Д.Б. Богоявленская, Ж. Берре, Ж. Дрюэль, А. Моль сходятся во мнении, что основные компонентами творческих способностей являются: глубина, устойчивость и гибкость ума, самостоятельность и осознание. В традиционных методиках в общеобразовательных школах отсутствуют элементы развития воображения, фантазии, интуиции, что отрицательно сказывается на развитие творческой составляющей у школьников.

Таким образом, ученые, педагоги с позиции накопленного опыта отмечают, что творческие задания на уроке иностранного языка позволяют видоизменить эмоциональное состояние школьника, повысить активность и работоспособность; отразить культуру изучаемого иностранного языка, раскрепостить детей в разговорной речи и в умении вести диалог. Сравнивая позиции русских и зарубежных исследователей приходим к выводу, что позиции исследователей во многом сходятся по факту развития самостоятельной и развитой во всех аспектах личности, способной на неординарность мышления, самостоятельность в решениях, на реализацию творческого потенциала.

Литература

1. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. СПб.: РХГИ, 1997. – 464 с.

2. Залесова Н.В., Башлыкова А.В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2014. – № 2. – С. 150–155.

3. Дорохова Т.С. Применение творческих заданий в обучении английскому языку младших школьников // Вестник Марийского государственного университета, 2019. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tvorcheskih-zadaniy-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov (дата обращения 03.12.2022).

УКУЧЫЛАРНЫҢ ТЫҢЛАП АҢЛАУ КҮНЕКМӘЛӘРЕН ФОРМАЛАШТЫРУДА КҮРСӘТМӘЛЕЛЕКТӘН ФАЙДАЛАНУ

Васикова А., КФУ, V курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Сәгъдиева Р.К.

Телне өйрәнгәндә төп кыенлыкларның берсе – тыңлап аңлау. Тыңлап аңларга өйрәнми торып, сөйләшергә өйрәнеп булмый. Бу телдән аралашу күренешен барлыкка китерә.

Тыңлап аңлау осталыкка нигезләнә, һәм ул башка осталыклар кебек үк билгеле бер күнекмәләргә ия. Әлеге осталыкларның иң әһәмиятлеләре булып морфологик һәм синтаксик дәрәҗәләрдә грамматик сөйләм формаларын тану, сүзләрне һәм сүзтезмәләрне аңлау, сөйләмнең аваз ягын аңлы рәвештә кабул итү күнекмәләре тора.

Бу күнекмәләрне үстерүдә тыңлау, күрү һәм күреп ишетүгә бәйле күрсәтмә техник чаралар төп роль уйный. Күрсәтмәлелекне оста файдалану уку процессын җанландыра, аны кызыклы һәм эчтәлекле итә, баета. Күрсәтмәлелектән файдалану – ул әйбер, рәсем, таблица, аудио– видеомагнитофонны гына куллану дигән сүз түгел, бәлки татарча әдәби нормалардагы җанлы сөйләмне күзәтеп бару максатыннан «тел күрсәтмәлелеге»н (языковая наглядность) дә тәкъдим итү (авазларның әйтелеше, укытучының, дикторның үрнәк сөйләме һ.б.) булып тора.

Тыңлап аңлау процессы ишетеп истә калдыру механизмы белән бәйле. Бу шул күнекмәләрне үстерергә нык ярдәм итә. Тыңлап аңлау процессында иң катлаулысы – материалны логик яктан кабул итү. Бу очракта бер үк материалны кабатлау кирәк түгел. Укытучының бурычы – укучыга тел материалын аерым сүзләр һәм гыйбарәләр рәвешендә түгел, ә гомуми планда кабул итәргә өйрәтү булып тора. Сүз нәрсә турында бара, ул кайда һәм кайчан булган, анда төп катнашучылар кемнәр һ.б. Шуның белән укытучы укучыларны текстны тулаем аңлауга әзерли. Материал сайлаганда, укучыларның сүзлек запасы җитәрлек булырга һәм сайланган текст укучыларның белем дәрәҗәсенә туры килергә тиеш.

Хәзерге вакытта тыңлап аңлау күнекмәләрен формалаштыруда аудиоязмалар, кинофильм, видеоязма фрагментлары уңышлы күрсәтмә материал буларак файдаланыла. Аудиоязмалар белән чагыштырганда, видеоязмалар күбрәк өстенлеккә ия, чөнки укучы кыска вакыт эчендә материалны күреп һәм ишетеп кабул итә. Күреп кабул итә торган материал тел структураларын тагын да яхшырак истә калдырырга һәм сөйләм, тыңлап аңлау күнекмәләрен үстерергә ярдәм итә.

Тыңлап аңлауга өйрәткәндә, укучы сөйләүченең аудиоязмасын гына түгел, ә видеоязмасын да күреп кабул итә торган итеп эшләргә кирәк. Башлангыч этапта тыңлап аңлау ишетелгән материалны кабатлату белән тикшерелә. Ишетелгәннәрне кабатлау – соңгы нәтиҗә булып тора, чөнки телдән сөйләү – телнең иң уңышлы ягы.

Күрсәтмәлелек сыйфатында, тыңлап аңлауны тәэмин итү өчен төрле материаллар кулланырга була. Мисал өчен, экранга тизәйткеч чыгарып, шуны кабатлатырга, шул рәвешле, билгеле бер авазларның дөрес әйтелешенә ирешергә мөмкин.

Мәсәлән: тизәйткечне тыңла, күзәт һәм ничә [ж] авазы очравын әйт, тизәйткечнең мәгънәсен аңлатып кара:

Җиләк ,җиләк,җиләкләр,
Бик тиз тулмый чиләкләр.
Тулыр иде чиләге,
Юк бит аның җиләге.

Тыңлап аңлауга өйрәткәндә, укытучы үз сөйләмен дә куллана ала. Бу очракта күрсәтмәлелекнең булуы мәҗбүри. Мисал өчен, укытучы текстны укый, текст белән таныштырганнан соң, экранда берьюлы төрле рәсемнәр чыга. Укучылар рәсемнәр белән танышкач, укытучы төрле сораулар бирә. Укучы текстны аңламый торып, бу рәсемнәр арасындагы бәйләнешне күрә алмаячак. Шуңа күрә, текст укучыга тиешле рәвештә барып ирешкәндә генә бирем дөрес башкарылачак.

Мисал өчен, “Туган як” темасын өйрәткәндә, укучыларга туган як турында кыска күләмле видеоязма күрсәтергә һәм күрсәтмәлелек сыйфатында берничә төрле чара кулланырга мөмкин. Таблицага текстка бәйле материалны урнаштырып була. Мисал өчен, анда Казан шәһәренең, Кремльнең ничәнче елда барлыкка килүе, Казансу елгасының киңлеге һ.б. турындагы мәгълүмат туплап бирелә ала.

Шул ук видеоязма буенча, анда сурәтләнгән яки искә алынган биналарның рәсемнәрен дә бирергә мөмкин. Видеоязмада шул биналар турында күпмедер мәгълүмат тәкъдим ителә, укучылар язманы аңлап кабул иткән очракта, рәсемнәрдәге биналарны шундук танып ала һәм кирәкле мәгълүматны әйтеп бирә.

Галимнәр билгеләвенчә, әйтелгән сөйләмнең якынча илле проценты укучы тарафыннан ишетелми кала. Татар сөйләмен аңлауда да кыенлыклар барлыкка килә. Моның сәбәпләре: укучының игътибарсыз тыңлавы, грамматик формаларның катлаулылыгы, авыр аңлашылучы сүзләрнең күп булуы, телне өйрәнүгә кызыксынуның булмавы һ.б. Беренче тапкыр ишетеп тыңлаганда тиешле шартлар тудырылмаса авырлыклар килеп туарга мөмкин. Шуңа күрә күрсәтмә

материаллар булганда ишетеп аңлауга бәйле эшчәнлек нәтиҗәлерәк була.

Шулай итеп, күрсәтмәлелек принцибы тыңлап аңлауга өйрәтүдә аерым мөһим урын алып тора. Өйрәнелә торган телдә аралашырга омтылыш уятучы чара буларак, күрсәтмәлелек ныклы белем булдыруга, аеруча чит телдәге сөйләм эшчәнлегенә булган кызыксынуны саклап калырга һәм программа материалын аңлы рәвештә үзләштерүгә ярдәм итә.

Әдәбият

1. Сафиуллина Ф.С. Татар теленә өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Хәтер, 2001. – 432 б.
2. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре / Ф.Ф.Харисов. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 302 б.
3. Шәкүрова М.М. Татар мәктәпләрендә татар телен укыту. Лекцияләрнең кыскача конспекты. – Казан, 2014. – 61 б.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ

Вафина И., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Понятие «культура» употребляется многими науками, поэтому оно сложное и многогранное. В науке насчитывается около пятисот относящихся к нему определений.

Термин «культура» с латинского означает «возделывание», «обрабатывание», «уход». Однако он уже в древнем Риме имел переносное значение – воспитанность, просвещенность. Данная трансформация термина доказывает его наполненность общечеловеческим содержанием, образованностью [2: 18].

В первую очередь, культура – это мир окружающих нас вещей, который несёт в себе отпечаток человеческой руки, ума, таланта, труда. Культура – это обработанная, «очеловеченная» и, в этом смысле, «окультивированная» природа. Если мы научаемся видеть этот культурный смысл окружающей нас «природы», не оставаясь только на уровне простого пользования вещами, а понимая их значение, их культурную ценность, то у нас будут основания самим стать культурными.

Культурология же является самостоятельной научной дисциплиной. Она изучает культуру во всей полноте ее появлений [4: 192].

Культурологический аспект является одним из важнейших в реализации гуманитаризации образования. Сегодня культура выступает, с одной стороны, эффективным фактором созидания и совершенствования нашего мира, а с другой – пробуждает в человеке личность. Как заметил В.А. Ямбург: быть в культуре – значит вступить в общение с прошлым и будущим, с другими культурными космосами. Необходимо «представить в своей биографии Космос, Природу, Историю как можно полно, приобщиться к культуре Рода и народа» [1: 94].

«Язык» – это материальная форма бытия сознания, система символов и знаков для человеческого общения с другими людьми. Это в равной степени относится к любому языку, которые служат важнейшей формой познания мира, способом передачи своего сознания.

Обучение языку ставит перед собой важную образовательную цель – ввести учащихся в мир культуры страны изучаемого языка, подготовить их к общению на межкультурном уровне.

Приобретая знания о культурных реалиях стран изучаемого языка, учащимся становится легче понимать язык, улавливать смысл говорящих, читать между строк. Сначала это происходит через ознакомление, например, со следующими базовыми знаниями: как проводят дети свой досуг, что является темой их бесед, что они предпочитают есть, что читают и т. д.

Учащиеся получают много информации из страноведческого материала о странах, знакомятся с элементами культуры отдельных, например, англоязычных стран.

В данном случае на уроках будет очень эффективно применение метода CLIL. Ведь один из его составляющих компонентов – это «culture». Изучение иностранного языка – это изучение культур, использующих этот язык, и противопоставление их своей собственной культуре. Это осознание того, что ты являешься частью своей культуры и в то же время понимание, что кроме этой существуют еще и другие. Некоторые страницы учебников, особенно страноведческие разделы, с одной стороны, служат для удовлетворения познавательных интересов учащихся и, с другой стороны, обогащают их лексический запас. Там обычно даются сведения об истории, географии, культуре стран изучаемого языка. В большинстве случаев эта информация предоставляется не только информативными текстами, но и фотографиями, слайдами, картами, схемами, таблицами, сравнивая результаты, в которых, мы приходим к выводам на каком месте находится язык по числу людей, говорящих на нем и по числу стран, где он является государственным языком. В свою очередь это является мотивационным моментом для более глубокого изучения языка. Далее, можно дать такое же задание с родным языком на дом.

Кроме того, в учебниках информация может излагаться аутентичными материалами (такими, как страничка из рекламного буклета, программа культурных мероприятий и т.д.), при работе с которыми дети должны научиться извлекать информацию, не всегда выраженную вербально. Кроме того, им предлагается трансформировать форму лингвистического выражения этой информации (например, производить местоименную замену, замену глагола на существительное, сокращать или наоборот, увеличивать высказывание и т.д.)

Вместе с тем для более глубокого вовлечения в культуру изучаемого языка, есть возможность давать небольшие тексты из литературы. Как и язык, литература – неотрывная часть целостности культуры. Она собирает и представляет и другие культурные сферы – философию, историю, музыку и живопись населения. Литература

может освещать факты из истории народа изучаемого языка, знакомить учащихся с обрядами, обычаями, с его религиозными представлениями, что очень важно.

Таким образом, развитие коммуникативных умений подразумевает определенный уровень сформированности социокультурных умений, которые складываются из страноведческих фоновых знаний и из владения соответствующими языковыми единицами, характерные для национальной культуры данного народа.

Литература

1. Арнольдов А.И., Кругликов В.А. Культура, человек и картина мира. – М.: Наука, 1987. – 347 с.

2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя – М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. – 189 с.

3. Елизарова Г.В. Культурологическая лингвистика (Опыт исследования понятия в методологических целях). – СПб.: Бельведер, 2000. – 140 с.

4. Запесоцкий А.С. Образование, философия, культурология, политика. – М.: Наука, 2002. – 464 с.

5. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранного языка. – М.: Высшая школа, 1991. – 305 с.

САРМАН АВЫЛЫ ЭРГОНИМНАРЫ

Вәгыйзова А, МБГББУ "Сарман гимназиясе", X сыйныф
Фән. җит. – Матзянова Р.Г., Нәҗметдинова Ч.М.

Ономастика фәненең тармаклары катлаулы. Эргоним дип төрле функциональ профильгә ия булган оешмаларның ялгызлык исемнәрен атыйлар.

Без үз эшебезне үзебез яши торган Сарман авылы эргонимнарын тикшерү максатыннан башкардык. Эргонимнар, ягъни төрле оешма, учреждение атамалары, ономастика тармагында үзенчәлекле урын алып торалар. Эргоним – грек сүзе, эш, хезмәт, эшчәнлек дигән төшенчәне белдерә. Ике компоненттан тора. Объектның атамасы һәм объектның исеме. Мәсәлән, «Тәмле» кибете, «Дулкын» спорт-сәламәтләндерү үзәге.

Без аларны төрлечә өйрәнеп төркемләдек. Безнең тикшеренүләрдән күренгәнчә, бүген Сарман җирлегендә 74 эшмәкәр оешма бар. Алар арасында 2 урта гомумбелем бирү мәктәбе, 5 балалар бакчасы, икмәк пешерү, «Сарман суы», «Сарман мясо» комбинатлары бар. Иң күп санлысы – коммерция предприятиеләре. Бүген Сарман халкына 3 агентлык, 3 банк, 48 кибет, 5 кафе хезмәт күрсәтә. Мәдәният объектлары күп түгел: 1 кинотеатр, 1 мәдәният сарае, 2 китапханә, 2 парк, күңел ачу үзәге бөтенләй юк. Спорт үзәкләре: 1 спорт комплексы, 1 чаңгы базасы бар.

Аларның исемнәрен сүзьясалыш ягыннан тикшердек һәм аларда күбрәк тамыр, ясалма сүзләрне кулланганнарын күрдек. Исем итеп сүзтезмә алынган очраклар да бар. Еш кына бу ялгызлык исемнәре яисә билгеле бер күзаллаулар нигезендә барлыкка килгән уртаклык сүзләр. Безнең тикшеренүләр күрсәткәнчә, үзләренең семантикасы белән эргонимнар төрле.

Эргонимнарны лексик-семантик яктан төркемләү түбәндәгечә. Лексик-семантик төркемнәр: сәүдә нокталары, хезмәт күрсәтүче оешмалар.

Кеше исемнәре белән бәйле атамалар: Җәүһәр, Риф, Рузилә, Гүзәл, Ландыш, У Сабины, «Чулпан» иминият компаниясе, «Ләйсән» балалар бакчасы, «Лилия» балалар бакчасы.

Топонимнар нигезендә ясалган атамалар: Сарман, Восточный.

Милли үзенчәлекне чагылдыручы атамалар: Хәбиб, Хиләл.

Ниндидер бер ягы белән кызыксындыра торган атамалар: Тәмле, Орхидея.

Күк җисемнәре белән бәйле эргонимнар: «Чулпан» иминият компаниясе.

Ниндидер максат белән үзенә җәлеп итүе күрсәтелгән атамалар: «К теще на блины» кафесы, «Карапуз» кибете.

Кешенең характеристикасы, сәламәтлеге белән бәйле эргонимнар: «Дулкын» спорт-сәламәтләндерү үзәге, «Старт» чаңгы базасы.

Әкият атамалары, персонажлары белән бәйле эргонимнар: «Кояшкай», «Тылсым».

Бу төркемнәргә хас үзенчәлекләрне өйрәндек һәм мондый нәтиҗәләр ясадык: 1) аларда безнең җирлеккә хас үзенчәлекләр чагыла; 2) республикабызда ике дәүләт теле булуын күрсәтә; 3) авылны икътисади һәм мәдәни яктан характерларга мөмкинлек бирә; 4) эргонимнар объектның эстетик ягын, уңай сыйфатларын күрсәтә; 5) ниндидер билгеле бер товар тәкъдим ителүенә, яки аның үзенчәлеген күрсәтүгә нигезләнү бар.

Барлык эргонимнарның чагыштырмасы мондый: функциональ профильне чагылдыра (28 %), кеше исемнәренә нигезләнгәннәре (13 %), оттопонимик (4%), абстракт исемдәгеләр (55%).

Без халык арасында сораштыру үткәрдек. Сораштыруда барлыгы 100 кеше катнашты, 10 объект турында сүз барды. Һәр объектта 10 кеше белән сөйләшү алып барылды.

Аның нәтиҗәләре түбәндәгечә. Без эргонимның ошау-ошамау сәбәпләрен дә ачыкладык. Сораштырылучылар сорауга җавап биргәндә, эргонимның мәгънәви ягыннан, әйтелеш ягыннан, атаманың объектка туры килү-килмәвеннән чыгып фикер йөрткәннәр дигән нәтиҗәгә килдек.

Җавапларны туплап, без гомуми нәтиҗәләр ясадык. Сарманда очрый торган эргонимнарга бәя түбәндәгечә бирелә: функциональ профильгә туры килә (30%), әйтергә җиңел (30%), матур яңгырый (10%), милли (10%), оригиналь (10%), бистәне бизәп тора (10%).

Тик менә атамалар арасында татар эргонимнары юк дәрәҗәсендә. Барлыгы 13 кенә (27%).

Объектларга исем сайлаучылар алдында катлаулы бурыч тора. Эргонимның төп функциясе: мәгълүмати һәм реклама характерында булуында. Ул сатып алучыларның, хезмәт күрсетеләсе клиентларның игътибарын җәлеп итүгә хезмәт итәргә тиеш.

Эргонимнар – авылыбызның йөзе. Йортларның матурлыгы, Сарманыбызның үз йөзен, күркәмлеген тудыручы, башкалардан аерып торучы бер үзенчәлек, район үзәгенә бәя бирүче фактор ул. Шуңа да атамага битараф булырга да, аны сайлауга җиңел карарга да ярамый.

Әдәбият

1. Әхмәтҗанов М. Татар шәҗәрәләре. – Казан: Татар. кит.нәшр., 1995. – 128 б.

2. Вәлиева Ф.С., Саттаров Г.Ф. Урта мәктәп һәм гимназияләрдә татар телен укыту методикасы. – Казан: Раннур, 2000. – 455 б.
3. Гарифуллин Д.Х. Шәҗәрәләр. – Яр Чаллы, 2002. – 159 б..
4. Саттаров Г. Ф. Атамалар дөньясына сәяхәт. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1992. – 167 б.
5. Саттаров Г.Ф. Исемең матур, кемнәр куйган? // Татар исемнәре сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1989. – 189 б.

УКУЧЫЛАРНЫҢ СҮЗЛЕК БАЙЛЫГЫН
СҮЗ ЯСАЛЫШЫ АША ҮСТЕРҮ

Вәлиев И., КФУ, IV курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Әшрәпова А.Х.

Татар теленә өйрәтү күп компонентлардан торган процесс булып санала. Лексик күнекмәне формалаштыру зур мәгънәгә ия, чөнки лексика грамматика белән беррәттән теләсә кайсы телнең нигезен тәшкил итә.

Мәктәптә «Туган тел» уку-укыту предметы буенча укучыларның «актив һәм потенциаль сүзлек байлыгын формалаштыру, туган телдә фикерләрне һәм хисләрне ирекле рәвештә белдерү өчен сөйләмдә кулланыла торган грамматик чаралар күләмен киңәйтү» предмет нәтиҗәләренең берсе булып санала [1].

Балаларның сүзлек байлыгын үстерү өстендә эшләгәндә, аларны сөйләм барышында мәгънәләре ягыннан дөрес, жанр һәм стильгә бәйле рәвештә вәзгыяткә туры килә торган сүзләрне сайларга, әдәби телгә карамаган диалектизмнарны, гади сөйләм сүзләрен, архаизмнарны кулланмаска өйрәтергә кирәк. «Сүз телнең аеруча мөһим берәмлеге булганга күрә, сүзлек запасына ия булу балаларның сөйләм үсешенең нигезен тәшкил итә» [2: 178].

«Сүз – үзенең эчтәлегендә мәгълүм төшенчә алган, реаль чынбарлыкның теге яки бу ягын чагылдырган, халык тарафыннан кабул ителгән авазлар системасы ярдәмендә мәгънә берлегенә ия булган, теге яки бу грамматик категориягә билгеле бер мөнәсәбәттә торган тел берәмлеге» [3: 23]. Шул сәбәпле, кешеләр арасындагы аралашуның уңышлы булуы һәм сөйләмнең сыйфаты турыдан-туры сүзлек байлыгына һәм аның мобильлегенә бәйле.

«Лексик күнекмә – продуктив сөйләмдә аралашуның максатына туры китереп, башка берәмлекләр белән дөрес ярашуны исәпкә алып лексик берәмлекне буенча автоматлаштырылган гамәл, рецептив сөйләмдә автоматлаштырылган кабул итү һәм мәгънәсе белән ассоциацияләү» [4: 121]. Әлеге күнекмә конкрет сүз белән генә түгел, тематик һәм семантик төркемнәр, сүз ясалышы һәм текстның грамматик, стилистик структурасына бәйле рәвештә лексемаларны куллану кагыйдәләре белән эшләүне дә күздә тота.

Лексик күнекмәләрне формалаштыру процессы берничә баскычтан тора:

- сүзнең мәгънәсе, аның функциясе һәм формаль билгеләре белән танышу;
- сүзләрне өйрәнү һәм үзләштерү;

- аралашу процессында яңа лексик берәмлекләрне куллану.

Татар телен туган тел буларак өйрәткәндә, укучыларның сүзлек запасын баету өчен, сүз ясалышы өстендә эшләү зур әһәмияткә ия. Укытучыга сүз ясалышының кушымчалау ысулын өйрәтү процессын даими рәвештә алып барырга кирәк, чөнки суффикслар өстендәге эшнең максаты – укучыларның сүзлек запасын киңәйтү.

Бу юнәлештә эш алып барганда, киләсе күнегүләрне кулланырга мөмкин:

1 Таныш сүз ясагыч нигез һәм сүз ясагыч кушымчадан торган яңа ясалган сүзләрне анализлау. Мәсәлән, *балыкчы* сүзендә сүз ясагыч нигез – балык, ә ясагыч кушымча – -чы. Мондый төр күнегүләрнең максаты булып укучыларда яңа ясалган сүзнең составын күрә белү күнекмәсен булдыру санала;

2. Сүз ясагыч кушымчаларны, аларның мәгънәләрен нигез итеп алып, менталь карталар ясау. Бу күнегүләр сүз ясалышы буенча алган белемнәрне һәм аңа таянып өйрәнелгән яңа сүзләрне системага салырга ярдәм итә. Мәсәлән, *-лык/-лек* кушымчасын менталь картаның темасы итеп алырга, аннан чыгып 4 сүз ясалыш тибын күрсәтергә була. Әлеге картаны өйрәнеп, укучы үзенең сүзлек байлыгын бермә-бер арттыра ала;

3. Сүз ясалыш чылбырларын төзү. Мондый төр күнегүләрне эшләгәндә, балалар, бирелгән сүзгә нигезләнеп, сүз ясагыч кушымчаларны кулланып, яңа сүзләр ясыйлар. Шул ук вакытта алар үзләренең сүзлек байлыкларын да үстерүгә ирешәләр. Мәсәлән, *бәй* сүзеннән чыгып, берничә төрле сүз ясалыш чылбыры төзергә мөмкин: бәй – бәйлә – бәйлән – бәйләнеш – бәйләнешле – бәйләнешлелек. Шул рәвешле, укучыларның сүзлек запасындагы бер сүз янына тагын биш яңа сүз өстәлә.

4. Сүз ясалыш модельләренә мисаллар язу. Күнегүләрдә укучыларга сүз ясалыш модельләре тәкъдим ителә, укучыларга бу калыпларга туры килгән сүзләрне уйлап язарга кирәк. Мисал өчен, *сүз ясагыч нигез + -дәш кушымчасы* моделе бирелсә, *әңгәмә-дәш, төркем-дәш, фикер-дәш, сер-дәш* сүзләре укучыларның потенциаль сүзлек байлыгында урын алачак.

Әлеге күнегүләр укучыларны сүзләрнең ясалыш структураларын яхшырак белергә, алырның мәгънәсен, татар теленең сүз ясалышы законнарын аңларга, сүзлек запасын киңәйтергә һәм яңа өйрәнелгән сүзләрне пассив, потенциаль сүзлектән актив лексик байлыкка күчерергә мөмкинлек бирә.

Димәк, мәктәптә укучыларның актив һәм потенциаль сүзлек запасын үстерү татар телен туган тел буларак укытуның төп

мәсьәләләренең берсе булып санала һәм балаларда коммуникатив компетенция формалаштырганда мөһим роль уйный.

Мәктәп укучыларының сүзлек запасын киңәйтү аларны сөйләм барышында нинди дә булса фикерне төгәлләштерү өчен сүзләрне алмаштырырга, образлылык тудырырга һәм стилистик тәңгәллеккә ирешергә өйрәтү өчен кирәк. Татар теленә өйрәткәндә, укучыларның сүзлек байлыгын үстерү өчен, укытучыларга сүз ясалышы белән бәйле күнегүләрне дәресләр барышында кулланырга мөмкин. Бу балаларның сүзлек запасын арттыруны тизләтергә, яңа өйрәнелгән сүзләрдә сөйләмдә кулланырга өйрәтергә ярдәм итә.

Литература

1 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]: приказ М-ва просвещения Рос. Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (26.01.2023).

2. Веракса Н.Е. Туганнан алып мәктәпкәчә. Мәктәпкәчә төп белем бирү программасы. – Казан: Хәтер, 2016. – 178 б.

3. Татар лексикологиясе: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – Т. I. – 23 б.

4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 121 с.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЛИНГВИСТИК КОМПЕТЕНЦИЯ ФОРМАЛАШТЫРУ

Вәлиева Л., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Һадиева Г.К.

«Тел компетенциясе» төшенчәсе 1960 нчы елларда Америка лингвисты Н.М. Хомский тарафыннан әйләнешкә кертелә. Ул аны туган тел турындагы тулы белемнәр системасы итеп карый, «сөйләүче-тыңлаучы» берлеге әйтелгән гыйбарәләрнең дөреслеген һәм мәгънәсен хөкем итәргә мөмкинлек бирә дип саный [1: 145]. Бу грамматика төшенчәсе белән янәшә куела, ул үз эченә кагыйдәләр җыелмасын ала, шулай ук җөмләләрдәге һәм алар арасындагы грамматик мөнәсәбәтләргә бәя бирә. Лингвистик компетенция кысаларында, галимнәр түбәндәге аспектларны бүлеп чыгара: лексик, грамматик, семантик, фонологик, орфографик, орфоэпик. Бу төшенчәләрне аңлату, аларның эчтәлегенә һәм төзелеш үзенчәлекләренә төшенү хәзерге лингводидактикада каршылыклы фикерләр тудыра.

Лингвистик компетенция – өйрәнелә торган телдәге катламнар системасы (фонема, морфема, лексик, синтаксик) турындагы белемнәргә ия булу. Әгәр укучы өйрәнелә торган тел системасы турындагы белемнәргә ия булса һәм бу системаны практикада куллана алса, ул лингвистик компетенциягә ия дип санала [2: 362]. Гади генә итеп әйткәндә, лингвистик компетенция лексик берәмлекләрне телдән әйтелә торган гыйбарәләргә әйләндерү өчен кулланыла торган сүз берәмлекләрен һәм грамматик кагыйдәләрне белү дигәнне аңлата.

Чит телдә аралаша белү дигәндә, барыннан да бигрәк, әлеге телнең төзелеш үзенчәлекләренә төшенү күз уңында тотыла. Коммуникатив компетенция компонентлары арасыннан лингвистик компетенциянеңалгы планга чыгарылуы очраклы түгел. Коммуникатив компетенциягә ия булу өчен, укучыда лингвистик компетенция формалашкан булырга тиеш.

Шулай итеп, лингвистик компетенция грамматик һәм синтаксик яктан дөрес төзелешкә ия булган төзелмәләр төзи алуны, шулай ук сөйләмдәге мәгънәви өлешләрне аңлый белүне игътибар үзәгенә ала. Болар өйрәнелә торган тел нормаларына туры килергә һәм шул телдә сөйләшүчеләр әлеге берәмлекләрне нинди мәгънәдә куллансалар, тел өйрәнүче дә моннан читкә китмәскә тиеш дип исәпләнә.

Татар телен чит тел буларак өйрәнүчеләрдә лингвистик компетенция формалаштырганда мәкаль һәм әйтемнәр гаять уңышлы материал булып санала. Моны мисал белән дәлилләп китик.

Пунктуациягә караган биремнәр укучы өчен шактый катлаулы санала, чөнки аларны башкарганда, җөмләгә синтаксик анализ ясау күнекмәләрен дә белү таләп ителә. Ә бу исә лингвистик компетенциянең бер өлеше булып тора. Түбәндәге мәкальләр нигезендә, укучыга тыныш билгеләренең куелышын аңлатыгыз дигән бирем тәкъдим итәргә була:

Тел – белемнең ачыкычы, акылның баскычы [3: 158]. Җаның сау булса – авырумын димә, тәнең сау булса – ярлымын димә [3: 146]. Кыюлык – ярты бәхет [3: 146] һ.б.

Бер караганда, әлеге биремне башкарып, укучылар гадәти эш эшли, икенче яктан караганда, алар яңа белемнәр үзләштерә – тыныш билгеләренең куелышын өйрәнә. Мондый төр биремне берничә тапкыр башкарганнан соң, укучы пунктуацион кагыйдәләрне тиешле урыннарда куллана белә башлый.

Татар телен чит тел буларак өйрәнүчеләр телне үзләштерүдә фонетик кенлыклар кичерә. Моңа бәйле рәвештә, укучыларга фонетик күнекмәләр формалаштыру максатыннан, күпнокталар урынына тиешле хәрефләрне куеп языгыз биремне тәкъдим итеп була:

Бол...т, төлк...е, сор..., өт...р, коңг...рт, көнг...рә, кор...ы.

Күреп торуыбызча, югарыда бирелгән сүзләрнең барысында да ирен гармониясе күзәтелә. Шуңа күрә, әйтелеш белән язылыш арасында аерма барлыкка килә. Әлеге бирем укучыда фонетик күнекмәләр фомалашуга этәргеч бирә.

Дәресләрдә күрсәтмә материал сыйфатында схемалар куллану да үзен аклый. Урта сыйныфларда схемалар җөмләләр темасын өйрәткәндә файдаланыла ала һәм бу укучыда синтиксик күнекмәләр формалаштыруга этәргеч бирә. Схемада җөмлә кисәкләре аерым ачык күренеп тора. Мисал өчен, укучыларга түбәндәге схемаларны күрсәтмә материал буларак тәкъдим итеп, алар нигезендә җөмләләр төзү кебек бирем бирергә мөмкин:

1. ....
2. ....
3. ....

Лингвистик компетенция формалаштыру өчен тел гыйлеменең бер-берсе белән тыгыз бәйләнгән барлык тармакларыннан төп фәнни мәгълүматлар туплау һәм аларны сөйләмнең нигезенә салу сорала. Бу очракта билгеле бер контекст эчендә авазлар, интонация, сүзләрнең лексик һәм грамматик мәгънәләрен, ясалышын, җөмлә калыпларын, дөрес әйтелеш һәм язылыш кагыйдәләрен, тыныш билгеләрен һәм башкаларны бербөтен итеп системалаштырып бирү күздә тотыла [4: 142].

Лингвистик компетенция формалаштыру өчен укытучы тәкъдим иткән биремнәр өстендә башкарыла. Алар һәрвакытта да лингвистик компетенция формалаштыруга гына кайтып калырга тиеш түгел. Эш төрләре синтезлап тәкъдим ителә, ягъни нинди дә булса теманы өйрәткәндә, укытучы үзе дә сизмәстән, лингвистик компетенция формалаштыра. Ул моны укучыларга үз җавапларын дәлилләргә кушу рәвешендә эшли. Мондый күнегүләр нигезендә, укучы лингвистик компетенция күнекмәләрен үзләштерә. Бу исә, үз чиратында, туган тел дәресләренең нәтиҗәле узуына китерә.

Әдәбият

1. Хомский А.Н. Лингвистика Декарта. Монография. – 1966. – 256 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов ипонятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР,2009. – 448 с.
3. Миңнуллин К.М. Әйтем – чәчәк, мәкаль – җиләк: Халык афоризмнары. Икенче китап. – Казан: Мәгариф, 2002. – 191 б.
4. Гиниятуллина Л.М., Шәкүрова М.М. “Туган тел”не укытуның яңача эчтәлеге // Фәнни Татарстан. – 2018. – № 2. – Б.140-146.

ХӘЗЕРГЕ ТАТАР ШИГЪРИЯТЕНДӘ КӨНЧЫГЫШ ӘДӘБИ ТРАДИЦИЯЛӘРЕ

Габделхакова С., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Йосыпова Н.М.

XX гасыр ахыры – XXI гасыр башында татар әдәбияты, 1960-80 нче еллар белән чагыштырганда, зур үзгәрешләр кичерә. Әдәбиятта яңа тема-проблемалар күтәрелә, үзгә авторлар мәйданга чыга, алар, классик әдәби традицияләрне уңышлы файдаланып, татар сүз сәнгатенең төрле алымнарына, жанр формаларына мөрәҗәгать итәләр.

XX–XX1 гасырлар чигендә татар әдәбиятының нинди үзгәрешләргә дучар булуы бүгенге укучыга мәгълүм. Бу хәл, бер яктан, гасыр чиге төшенчәсенең вакыт агышында шартлы билгеләнә торган яңа баскычка атлау гына булмыйча, кешеләрнең тормыш-яшәешне күзаллавындагы офыкларның киңәеп китүен дә, иҗтимагый-мәдәни торышның бер халәттән икенчесенә сикерешен дә, сәнгать-әдәбиятта яңарышны да колачлавы белән аңлатыла.

Мөхәммәт Мирза – XX-XXI гасыр чиге татар поэзиясе үсешенә зур өлеш керткән шагыйрь. Ул, соңгы еллар сүз сәнгатендә барган төп тенденцияләрне әйдәп алып баручы сүз осталарының берсе буларак, шигырь-поэмаларында кешелекнең яшәеш кануннарын аерып чыгарган, кешене олы кыйммәт итеп күтәргән яисә тормыш закончалыкларын тәнкыйть утына алган үзгә әдәби модельне укучы хөкеменә тәкъдим итә. Сәнгати яссылыкта аның иҗаты татар шигъриятенең үз, нигез традицияләрен дәвам итеп, яңартып, көнчыгыш әдәби үзенчәлекләрен заманга яраклы үстереп алып китә.

М. Мирза татар шигъриятенә үзенчәлекле лирик герой алып керә. Бер яктан, дөньяны фәлсәфи аңларга-бәяләргә омтылучы, кичерешләре символ-метафоралар, катлаулы образлар ярдәмендә чагылган уйчан шәхес; икенче яктан, хөр фикерле, тормыш-яшәешкә, үзе яшәгән җәмгыятькә һәм анда барган үзгәрешләргә ирония, сарказм белән сугарылган тәнкыйди бәясен, фикерен ишеттерергә омтылган актив гражданин; өченче яктан, авыр кичерешләрдән юануны балачактан, авылда үткән яшьлек сукмакларыннан, мәхәббәттән, Ана җылысыннан эзләгән хисчән кеше булып, ул шагыйрь иҗатын лирик-эмоциональ, вакыты белән сентименталь дулкынга көйли.

М. Мирза татар шигъриятенең алга таба үсешенмилли традицияләрне яңартуда, көнчыгыш әдәбижанр үзенчәлекләрен заманга яраклы дәвам итүдә күрә. Бу үзенчәлек аның шигырьләрендәге дөнья сурәтендә, яки тәрбияви максатларда гына түгел, сурәтләү чаралары, образлылыкта, жанрлар төрлелегендә яисә шигырь калыбын,

хәтта үлчәмен сайлауда да ачык күренеп тора. «Аның шигырь-поэмалары турыдан-туры фәлсәфә сатуга корылмый, шагыйрь еш кына аерым авторларның әсәрләреннән өзекләрне эпиграф итеп ала, билгеле шәхесләрнең образларына мөрәҗәгать итә яки аерым сүз-образларның мәгънәләрен «уйната» башлый, аерым гыйбарәләрне афоризм дәрәҗәсенә күтәреп чарлый» [2: 8].

Шәркый шигърияттән яхшы мәгълүматлы шагыйрь көнчыгыш поэзиясендә еш кулланылган образларга еш мөрәҗәгать итә. Мәсәлән, былбыл, гөл кебек суфичылык поэзиясе аша таныла торган образлар тормышка булган мәхәббәтне һәм лирик геройның шушы тормышны бүләк иткән Аллаһка мәхәббәтен тасвирлауга юнәлтелә. Символик образларга таянып иҗат итү М.Мирзаның кайбер шигырьләрен шигъри суфи текстлар рәтенә алып чыга [1: 35].

Жанр бирелеше ягыннан шагыйрь иҗатындагы үзенчәлек көнчыгыш әдәби традицияләренең дәвам ителүендә, көнчыгыш жанрларына охшатып стильләштерүдә, жанрлык экспериментларында ачык чагыла.М. Мирза шигъриятендә урын алган газәл, робагый, касыйдә, нәсыйхәт жанрларының трансформациясе шул хакта сөйли.

1990 елларның ахырыннан М. Мирза классик шигырь калыбыннан китеп, үз фикерен укучыга җиткерү юлында яңа формалар эзли, берьюллык, икеюллык, өч һәм дүрт, биш, алты, җиде һәм сигезьюллыклар иҗат итә башлый. Аның кыска шигырьләре көнчыгыш әдәбиятындагы афористик гыйбарәләргә охшатып языла. Ул аларны гыйбарә, күзәтүләр дип атый.

Шагыйрь иҗатында бишьюллыклар, аеруча «Адәм баласы» шигырьләр циклы үзенчәлекле. Бишьюллыкларны М. Мирза, татар шигърияте өчен үзгә жанр,яңача, чичән шагыйрьләр стилендә, табышмак формасында коруга ирешә [3: 8]. Әлеге циклда урын алган бишъюллыкларны символик эчтәлекле җыелма Адәм баласы образы, философ статусындагы лирик герой һәм фәлсәфи башлангыч бербөтенгә туплый. Лирик герой укучыны кешелек өчен беренчел кыйммәтләр, яшәү мәгънәсе, шәхеснең тормыш-яшәештәге урыны, вазифасы хакында сөйләшүгә алып керә. Шушы контекстта Адәм баласы кешелекнең үзе булып кабул ителә башлый.Автор үзе аларны«шәрык әдәбияты традициясеннән килгән әхлак кануннары турындагы «уйлы шигырьләр» дип атый. *«Үзе таңнан эштә, / Акылы – төштән соң... / Адәм баласының / Кайчан, кайда, ничек / Авызы пешкән соң?»* [4: 49].

М. Мирзаның фәлсәфи эчтәлекле шигырьләрендә көнчыгыш әдәбиятына хас изгеләштерү дә күзәтелә, шушы фонда шигърият, шигъри сүз еш кына Илаһи нур чагылышы кебек шәрехләнә, шагыйрь

образының вазифасы да шуңа бәйле билгеләнә: Шагыйрь – шигырь язучы чикләрендә генә калмыйча, яшәешнең пульсын алдан сиземләүче, җәмгыятьне рухи яктан төзек, сәламәт тотучы пәйгамбәр, милли юлбашчы кебек күзаллана.

Әнә шулай М. Мирза иҗаты заманның актуаль мәсьәләләрен чарлый, күпсанлы шигъри жанр формалары бүгенге әдәби барышта шәркый традицияләрнең дәвам ителешен, үстерелешендәлилли һәм шигъриятнең милли нигезләрне, кыйммәтләрне югалтмавы хакында сөйли.

Әдәбият

1. Ганиева Р. Акыллы сүз белән рухи-әхлакый яңарышка таба // М.Мирза. Сайланма әсәрләр: 5 томда. Т. 5. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2018. – 535 б.
2. Йосыпова Н.Татар шигъриятендә шәркый традицияләр яңарышы: М. Мирза иҗаты// М. Мирза Сайланма әсәрләр: 5 томда. Т. 1. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2018. – 335 б.
3. Заһидуллина Д.Ф. М. Мирза шигърияте: жанр өлкәсендә яңалыклар // М. Мирза. Сайланма әсәрләр: биш томда. Т. 2. – Казан: Мәгариф – Вакыт нәшр., 2018. – 383 б.
4. Мирза М. Сайланма әсәрләр: 5 томда. Т. 1-3. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2018. – 335-359 б.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Габдрахманова К., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Общая тенденция к гуманизации образования, наметившаяся в последнее десятилетие, поставила вопрос о рассмотрении образования в контексте культуры. В области теории преподавания иностранных языков эта тенденция проявляется в признании того факта, что овладение иностранным языком это знакомство с другой культурой, овладение новым социокультурным содержанием.

С ростом роли иностранных языков в современном обществе возрастает потребность в специалистах, способных эффективно осуществлять процесс межкультурной коммуникации, что подразумевает формирование не только языкового, но и когнитивного сознания учащихся.

Однако методика преподавания иностранного языка как аспекта культуры иностранных языков в лингвистических вузах пока недостаточно разработана. Понимание необходимости включения культуры иностранного языка в процесс его изучения в большинстве случаев выражается либо во введении разрозненных фрагментов информации о стране на обучающих уроках языка практике или в разработке специальных курсов по истории и культуре страны. Особенно отчетливо эта проблема видна в работе с текстами СМИ.

Постоянное обогащение языка за счет отражения в нем изменений в жизни общества требует от ученика не только сформированного вторичного языка, но и сформированного когнитивного уровня сознания. В настоящее время недостаточно разработаны методы, вовлекающие студентов в иноязычную картину мира.

Концептуальная система языков сохраняет знания и культуру людей. Это наблюдение дало начало новой отрасли лингвистики. Подход, разработанный на стыке лингвокультурологии и когнитивной лингвистики, получил название лингвокультурология или концептуальная лингвистика. Учителя переняли идеи лингвокультурологии, поскольку преподавание иностранного языка должно включать в себя культурный компонент, позволяющий познакомить студентов с основными духовными ценностями, этнопсихологическими особенностями и поведенческими стереотипами носителей языка.

Лингвокультурология – это раздел науки, который занимается проявлениями различных культур, закрепившимися и отраженными в языке. Это относительно новая область лингвистических исследований представляет собой слияние двух отдельных дисциплин лингвистики: социолингвистика и культурология. Большой интерес к культурологии и ее развитие в самостоятельную научную отрасль началось в конце XX века.

Социолингвистические методы используются для объяснения различных лингвистических явлений в исследованиях в этой области. Лингвокультурология направлена на изучение языковых единиц в связи с историческим и социальным развитием страны в разные периоды и, таким образом, обеспечивает общее и широкое понимание языка как сложной системы. Некоторые исследователи считают, что «когда люди разговаривают друг с другом, их социальная идентичность неизбежно становится частью социального взаимодействия между ними». Поэтому в преподавании языка понятие «коммуникативная компетентность» подчеркивает, что обучаемые языку должны приобрести не только грамматическую компетентность, но и знания о том, какой язык является «подходящим для межкультурного общения.

По мнению исследователей, лингвокультурный подход в обучении английскому языку ориентирован на семантическое понятие. С этой точки зрения процесс изучения английского языка включает в себя не только традиционное изучение фонетики, грамматики и словарного запаса, но и «овладение английским языком через его национальные концепции».

Это позволяет студентам приобретать межкультурные знания о языке, культуре и истории, что приводит к формированию лингвокультурной компетенции, представляющей собой набор специальных навыков, необходимых для использования на практике.

В словаре английского языка коммуникативная компетентность определяется как «способность делать то, что необходимо». Это означает, что учащиеся должны быть в состоянии развить способность распознавать и соотносить семантическое содержание языкового символа с ассоциативной мотивацией выбора слова. В ряде работ российских ученых понятие «компетентность» определяется как интеллектуальная и личностная способность человека к практической деятельности, а еще «компетентность» - как содержательная составляющая этой способности в виде знаний, умений и навыков. По мнению других авторов коммуникативная компетентность всегда отражает реальную компетентность.

Таким образом, лингвокультурный подход к явлениям современного английского языка может обеспечить студентам правильное понимание и использование слов. Понимание законов развития языка, умение объяснять некоторые факты, знание истории языка и истории народа будут способствовать научному пониманию правил современного английского языка.

Именно поэтому курс культуры и истории английского языка имеет большое значение для формирования коммуникативной компетенции студентов.

Литература

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.

2. Халеева И.И. Основы теоретического обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1999. – 238 с.

3. Черкасс И.А. Критерий отбора содержания социокультурного компонента в преподавании иностранных языков // Россия и Запад: Диалог культур: материалы 2-ой международной конференции 28-30 ноября 1995. – М., 1996. – С. 229-235.

Ә. ДАВЫДОВНЫҢ «ЙОКЫСЫЗ ТӨННӘН СОҢ» ШИГЪРИ РОМАНЫНДА ГАЙНИ ОБРАЗЫ

Габдуллина А., Түбән Кама, Б.Урманче исемендәге МБОУ «Гимназия №2», XI сыйныф

Фән. җит. – Шәймөхәммәтова Ф.М., Моратова Л.М.

Ә. Давыдовның иҗаты совет чоры әдәбиятына карый. Чагыштырмача кыска гомере эчендә Ә. Давыдов – бай әдәби мирас калдырган шагыйрь. Архивын барлаганда, шагыйрьнең кулъязма хәлендә «Йокысыз төннән соң» исемле зур күләмле шигъри романы табыла. Романда илебез халкының илле-алтмыш ел эчендә башыннан кичкәнен тасвирлап, шагыйрь аерым персонажларның язмышлары төрлелегенә игътибар итә. Сурәтләнгән образлардан урта хәлле крестьян Гайнинең психологик портреты, күңел һәм гамәл тарихы эзлекле һәм ышандырырлык бирелә. Шагыйрь сурәтләүне ике планда алып бара: беренчесе – Гайнинең бүгенге тормышының бер тәүлеге, анда «бер тәүлеккәчә тыгызлатылган бер гомер», «бер тәүлеккәчә тыгызлап тулган безнең чоры»быз чагыла; икенчесе – Гайнинең үткән тормышы һәм борчылулары, горурлыгы һәм үкенечләре.

Гайни карт таңны каршы ала. Ул тыныч түгел, аның башында авыр уйлар. Көзен сипләргә уйлап, ул кичә өен карап-капшап чыга һәм шунда мәрхүм хатыны Гөлзаданың үлем алдыннан язган хатына юлыга. Шул кичтә оныгы Гариф колхоз биргән бүрәнәләрне кайтарып өя: Гайни картның пулаттай өе булачак. Бүген таңда әнә шул хәлләрне исенә төшереп, ул үзенең тормыш юлын тикшерә, һәм «үкенечләр күтәрелә томан артыннан». Шагыйрь кеше күнеленең тарихын сурәтләргә алына һәм, Гайнинең теге яки бу вакыйгада җаваплылыгын киметмичә, халык язмышы белән тыгыз бәйләнештә ача.

Гайни – бай кызына өйләнгән урта хәлле крестьян. Мал-милек аның психологиясенә йогынты ясаган. Гөлзада белән өйләнешеп, «бүрәнәсе ваграк» булса да, «шыгырдап торган юкәдән» яңа өй салып башка чыгалар. Бар халык аларның өенә соклана, ә Гайни ихатасыннан «байлар кебек карый». Аның күңелен «кытыклый зур уй». Ул таш пулатлар салырга, Гали бай кебек булырга тели. Ләкин Ярман белән сугыш башлана. Гайни дә сугышка китүчеләр исемлегенә эләгә. Мөмкинлекләре булган байлар барысын «майлап», сугыштан калалар. Ә Гайнинең «тирен түгеп тапкан бер тиенен дә» бирәсе килми. Гайни хатынын, малаен калдырып, сугышка китә. Ул сугышта йөргәндә, революция башлана һәм большевикларның җиңүе белән тәмамлана.

Лениннан җир алып, шатланып сөреп йөргәндә, көтмәгәндә авылга ак отряд керә. Гайни үз җире өчен калтырана. *«Ләкин юкка,*

акларда күрде ул кайнагасын». Озакламый ул ак әфисәрләрне, кайнагасын өенә керткәнгә үкенә. Әгәр дә теге чакта мылтыгын ташламаган булса, «бу эшәке өердән көл генә калган» булыр иде. Вакыйгалар яшен тизлеге белән алмашынып тора. Авылга янәдән большевиклар килә. Кайнагасы Гайнине авылны ташлап китәргә чакыра. Гайни моңа каршы. Гайни хатынының теләген аяк астына сала алмый, кайнагасын өендә яшереп калдыра. Вәлидән котылгач, Гайни большевикларга тиз генә кушылып китми, колхозга да керми, читтән күзәтә, ә тора-бара колхозның иң яхшы звено җитәкчесенә әверелә.

Бөек Ватан сугышы. Улы Исмәгыйль югала. Исмәгыйль – Гайнинең өлкән улы. Ул әтисенең кул арасына гына кереп калмый, аның һәр уен аңлап яши. Исмәгыйль атасының тормыш юлларында җибәрелгән һәр хатасын аңлый, әмма беркайчан да дуамалланып ташланмый, күз карашы белән уйланырга мәҗбүр итә иде. Ә Гайнигә Исмәгыйльнең киңәшләре бик кирәк. Улының сатлыкҗан булуына әти кешенең күңеле ышанмый, ләкин бик нык кайгыра. Сатлыкҗан дигән сүздән хатыны Гөлзада үлә. Ләкин хаклык җиңә, Исмәгыйльнең батырлыгы турында «Правда» газетасында язалар.

Гайни төрле авырлыкларны да, хәсрәтләрне дә эш белән баса. Инде менә пенсия яшендә, ләкин аның эш тәҗрибәсе бүген дә кирәк. Ул бүген дә эшенә, лабораториясенә, кырга ашыга. Крестьяннарга хас җирне ярату, хезмәт сөю һәм тормышны ярату – аның төп сыйфатлары.

Шулай төрле вакыт эчендә барган бу вакыйгалар роман-симфониянең сюжетында зур урын ала. Ә. Давыдов Гайни образын бөтен катлаулылыгы белән күрсәтергә, кеше җанында барган бәрелешләрне ачарга тели. Хәзерге һәм үткән заман әсәрдә әледән-әле аралашып тора, карашлары бүген белән киселгән кешеләрдән аермалы буларак, Гайнинең күңеле берьюлы ике дөньяда яши.

Ә. Давыдовның бу образы үзенең катлаулы тормыш юлы, хезмәткә бирелгәнлеге һәм һәрвакыт яхшы, гаделлеккә омтылучанлыгы белән күз алдына килә. Ул – урта хәлле крестьян агайның революциягә килү, социализм төзүгә кушылу юлларын, кеше күңелендә барган үзгәрешләрне калку рәвештә чагылдыруы белән әдәбиятыбызда сирәк очрый торган образ. Шунысы мөһим: шагыйрь Гайни язмышын сурәтләү белән бергә, һәр чорның омтылышларын, рухи кыяфәтен, җәмгыятьнең үсешен күрсәткән процессларга һәрвакыт игътибарлы. Автор, иҗтимагый үсешнең катлаулылыгын күрә, халыкның бервакытта да өметсезлеккә бирелмәве, эш сөюе, якты идеалларга турылыклыгы белән горурлана. Гайнинең тәүлеклек тормыш һәм уй-кичерешләренең бирелеше, хисләренең тәэсирлеге укучының эмоциональ сиземләвенә тирәнтен үтеп керә.

«Йокысыз төннән соң» төрле шигъри формалар белән язылган: анда традицион шигыръгә тартымлык та, иректе шигырь үзенчәлекләре дә бар. Шунысы кызыклы: Гайнинең бу бер тәүлектәге тормышын сурәтләгәндә, Ә. Давыдов ирекле шигырь белән яза. Ә үткәнгә экскурс рәвешендә язылган өлешләрдә традицион шигырь куллана. Гайнинең искә төшерүе тәртибендә сурәтләнеп барган бу эпизодлар шигъри хикәяләүгә корылганнар.

Сурәтләнгән образлардан урта хәлле крестъян Гайнинең психологик портреты, күңел һәм гамәл тарихы эзлекле һәм ышандырырлык рәвештә бирелә. Ә. Давыдовның бу образы үзенең катлаулы тормыш юлы, хезмәткә бирелгәнлеге һәм һәрвакыт яхшы, гаделлеккә омтылучанлыгы белән күз алдына килә. Ул – урта хәлле крестьян агайның революцияга килү, социализм төзүгә кушылу юлларын, кеше күнелендә барган үзгәрешләрне калку рәвештә чагылдыруы белән әдәбиятыбызда сирәк очрый торган образ.

Әдәбият

1. Әхмәдуллин А. Әдәбият белеме сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1990. – 238 б.
2. Әхмәтҗанов Р. Дәвамлы сәхифә. – Казан, 2006. – Б. 50-60.
3. Баянов Ә. Вакыт сурәтләре. Кояшлы көн хакына. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1979. – Б. 5-14.

4 Галиуллин Г. Фидакарьлек: Шагыйрь Әнвәр Давыдов иҗаты // Казан утлары. – 2004. - №7. – Б. 124-126.

5. Давыдов Ә. Йокысыз төннән соң: Роман – симфония. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1972. – 222 б.

РЕКЛАМА КАК ОБЬЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Габидуллина Э., ИЯЛИ, аспирант I г.о.
Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Миннуллин Б.К.

С возникновением рекламы и по мере ее развития, общество получило огромный опыт. С того времени как реклама стала одним из самых эффективных способов и демонстрации продажи, ее тексты стали объектом изучения многих лингвистических исследований. В XXI веке роль рекламы в продвижении продукции стала намного значительнее. Реклама стала настолько актуальной, что люди перестали ее замечать и представить жизнь без нее практически невозможно. Именно по этой причине многие ученые, как зарубежные, так и российские, занялись изучением особенностей рекламы и определением ее видов.

Реклама является одним из активно развивающихся видов словесности. Понятие рекламы происходит от латинского «reclamare» означает «громко говорить» [5: 315]. В русский язык данное слово вошел из французского языка. Многие языковеды и журналисты подчеркивают, что до сих пор не существует единого определения рекламы, что само по себе свидетельствует о сложности феномена. Тем не менее, в большинстве определений прослеживается общая позиция, которая совмещает в себе две важнейшие функции – сообщения и воздействия. В обиход татарской речи понятие «реклама» входит посредством периодической печати, радио и телевидения [5: 315]. Связи с этим использование рекламы привело к ее изучению в разных направлениях: в историческом аспекте – изучение возникновения рекламы; в лингвистическом аспекте – языковые особенности рекламных текстов; конечно же и в психологическом аспекте – влияние рекламы на человека [5: 316].

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой дается следующее определение: «Реклама – это оповещение различными способами для создания широкой известности, привлечения потребителей, зрителей» [4: 345]. С филологической точки зрения реклама представляет собой особую сферу практической деятельности, продуктом которой являются рекламные тексты. Следует отметить, что эти тексты обладают определенными признаками содержания и внешнего оформления, которые позволяют отличать их от других текстов и имеют определенные функциональные признаки.

Известно, что само слово «реклама» появилось в русскоязычных словарях в 70-г гг. XX в., однако в обиход русского языка оно вошло в

середине 60-х гг. XIX в., и примерно с того же времени началось исследование рекламной деятельности человека, которая в наши дни стала многообразным общественным явлением [1: 39].

Как правило, рекламу классифицируют на несколько видов: газетная и журнальная реклама, наружная реклама, радио и телевизионная реклама. Данная классификация касается рекламы в целом, поэтому она не может полностью применяться по отношению к рекламным текстам на татарском языке, так как татарская реклама всё ещё находится на стадии становления[1: 316].

Например, редкостью являются уличные рекламные тексты на татарском языке, размещенные (на специальных щитах, стендах, на зданиях) или внутри помещений. На телевидении рекламные ролики и бегущая строка на татарском языке также встречаются. Активное употребление татарской рекламы на радио и в различных татароязычных газетах стало актуальным, что привело к становлению изучения языка и стиля татарской рекламы.

По мнению некоторых исследователей, термины «реклама» и «рекламный текст» взаимозаменяемы, в то время бытует мнение, что реклама подразумевает рекламный текст. А.Д. Кривоносов подчеркивает, что «рекламный текст – это текст, содержащий рекламную информацию. Его отличают следующие признаки: во-первых, он содержит информацию о физическом или юридическом лице, товарах, идеях и начинаниях; во-вторых, предназначен для определённого круга лиц; в-третьих, призван формировать или поддерживать интерес к физическому, юридическому лицу, товарам, идеям, начинаниям; и наконец, в-четвёртых, способствует реализации товаров, идей, начинаний» [3: 13].

В современной лингвистической науке также существует мнение, согласно которому рекламные тексты следует рассматривать в рамках особого - рекламного стиля. Так, например, Е.С. Кара-Мурза утверждает: «Характер функционирования рекламы в нынешних российских средствах массовой коммуникации уже позволяет делать выводы относительно сложившихся функционально-стилистических особенностей ее текстов на фоне других стилевых разновидностей русского языка» [3: 65].

Таким образом, можно утверждать, что понятие «реклама» имеет различные толкования, каждое из них имеет свои особенности, обусловленные научной сферой деятельности и авторской интерпретацией. Выбор той или иной трактовки во многом зависит от цели исследования и его формата.

Литература

1. Зирка В.В. Языковая парадигма манипулятивной игры в рекламе: дис. … доктора филологич. наук: 10.02.02; Днепропетровский национальный университет. – Днепропетровск, 2005. – 242 с.
2. Кара-Мурза Е.С. О бедной рекламе замолвите слово // Журналистика и культура русской речи. Вып. 3. М., 1997. С. 65.
3. Кривоносов А.Д. Жанры PR-текста. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – 288 с.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1995. – 664 с.
5. Хамидуллина Г.Н. Особенности использования языковых средств в татарских рекламных текстах // Вестник Казанского технологического университета. – 2011. – №24. – С. 315-319.

Ч. АЙТМАТОВНЫҢ «БУРАННЫЙ ПОЛУСТАНОК» РОМАНЫНДА ФАУНОНИМИК ЛЕКСИКА ҺӘМ АНЫҢ ТАТАРЧАГА ТӘРҖЕМӘДӘ БИРЕЛЕШЕ

Газизова И., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Мөгътәсимова Г.Р.

Фаунонимик лексиканы өйрәнүдә фәнни, фәнни-популяр текстлар гына түгел, матур әдәбият әсәрләре дә мөһим роль уйный. Нәкъ менә мондый текстларда бу төр лексика актив кулланыла, аның аркылы кеше белән табигать арасындагы бәйләнешләр чагыла. Шунлыктан фаунонимик лексиканың оригинал һәм тәрҗемә текстта бирелешен өйрәнү ике телнең үзенчәлекләрен барларга ярдәм итә.

Чыңгыз Айтматовның «Буранный полустанок» романында фаунонимик лексика шактый актив кулланыла. Фаунонимик лексика укучыны бу илнең табигате белән таныштырып кына калмыйча, казах халкының табигатькә мөнәсәбәтен, хайваннарга карашын җиткерә.

Оригинал текстны һәм романның татар теленә тәрҗемәсен укып, алардагы фаунонимик лексиканы анализлап, без түбәндәгене ачыкладык: романда, хайван атамаларыннан кала, кушаматлар; халык авыз иҗатында очрый торган сүзләр; кешене хайванга охшату өчен кулланылган берәмлекләр; хайваннар дөньясы белән бәйле терминнар һәм, әлбәттә, аларны ачыклаучы сыйфатлар, фигыльләр урын ала.

1) Исем сүз төркеменә караган фаунонимнар

Югарыда әйтеп киткәнчә, романда исем сүз төркеменә караган фаунонимнар күпчелекне тәшкил итә. Алар арасында хайван атамалары еш очрый: тушканчик (кушаяк), лисица (төлке), верблюд (дөя), собаки (этләр), рыба (балык), чайка (акчарлак), ящерица (кәлтә), конь (ат), корова (сыер), кречет (карчыга), козлята (кәҗә бәрәннәре), чайки (акчарлаклар) һәм башкалар.

2) Сыйфат сүз төркеменә караган фаунонимнар

Романда һәм аның тәрҗемәсендә без түбәндәге сыйфатларны таптык: редкая (сирәк), довольно крупная (шактый эре), синевато-крапчатая (күк-чуар төстә), густая дикая грива (учма-учма кыргый ял), упругий (тыгыз), черные (кара), белая (ак), крошечный (бик кечкенә) һәм башкалар.

3) Фигыль сүз төркеменә караган фаунонимнар.

Алдагы фаунонимик лексика фигыль сүз төркеменә карый. Бу сүзләр исә фауна вәкилләренең яшәешенә, үз-үзләрен тотышына, кешегә мөнәсәбәтенә бәйле. Мәсәлән: вздрагивать (өркеп), хотелось взвыть в голос, затявкать (улыйсы, ярсып өрәсе килә), заметалась,

закувыркалась (бөтерелде, шашынып бәрелде-сугылды), устрашающе скрипел зубами (тешләрен хәтәр шыкырдата).

Гомумән алганда, фаунонимик лексика дигәндә без һәр өч сүз төркеменә – исем, сыйфат, фигыль – мисал таптык. Аларның һәркайсы фауна вәкилләрен төрле яктан ачыклый.

Мисал итеп алынган 70 кә якын җөмләдә табылган фаунонимик лексика татар теленә тулысынча диярлек тәрҗемә ителә. Алда без 3 төрле очракны карап китәчәкбез: тулы тәңгәллек булу, өлешчә тәңгәллек, эквивалент булмау.

1) Тулы эквивалент булган очракта чыганак телдәге фауноним тәрҗемә телендә тулы мәгънәсе белән бирелә.

«Та редкая **дичь**, что держалась в этих краях летом, исчезала кто куда – кто в теплые края, кто в **норы**, кто подался на зиму в пески» (С.6) – «Җәен бу төбәкләрдә яшәгән аз санлы **җәнлек-җанварның** кайсы җылы якка, кайберсе **өненә** кереп яисә ком чүленә китеп югала» (Б.6)

«Далеко впереди, за железной дорогой, различил смутные силуэты **пасущихся** в поле **верблюдов**» (С.13) – «Тонык ай яктысында тимер юлдан шактый еракта **утлап йөрүче дөяләрнең** шәхләләре күзгә чалына» (Б.13)

2) Өлешчә тәңгәллек булганда фаунонимик лексика өлешчә генә бирелә, ягъни татарчага тәрҗемәдә ул алмашлык сүз төркеме бедән алыштырыла яки аны сүз агышыннан аңлап була.

«**Зверек** инстинктивно чувствовал это и горько замирал, застывал в неподвижности, ему хотелось взвыть в голос, затявкать от смутного предощущения некой общей беды» (С.6) – «...**аның** күккә төбәлеп улыйсы, ярсып өрәсе килә» (Б.6)

3) Эквивалент булмау очрагы – сирәк күренеш: тәрҗемәче һәр фаунонимик берәмлекне тәрҗемә итә. Бердәнбер мисал:

«Ну вот, например, есть **птица иволга**, которая у нас в Семиречье целый день распевает в горных садах и все спрашивает: «Кто мой жених?» (С.140) – «Менә, мәсәлән, шундый **кош** бар безнең Җиде–Суда – көннәр буе таулардагы бакчаларда сайрап йөри һәм бертуктаусыз «Кем минем киявем?» дип сорый икән» (Б.147)

Нәтиҗә ясап әйткәндә, фаунонимик лексика тәрҗемәдә тулысынча диярлек чагылыш таба. Кайбер төгәлсезлекләрне исәпкә алмаганда, тәрҗемә уңышлы башкарылган дигән фикергә килергә мөмкин. Төгәлсезлекләр дигәндә фаунонимнар дөньясын ачыклаучы кайбер сыйфатларның яки фигыльләрнең төшеп калуын, алыштырылуын атарга була. Шуңа карамастан, тәрҗемәгә зыян килми,

чөнки тылмач мәгънәне саклап, фаунонимик лексиканы аерым игътибар белән тәрҗемә итә.

Әдәбият

1. Айтматов Ч.Т. Бер көн – бер гомер: Роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1990. – 287 б.
2. Айтматов Ч.Т. Буранный полустанок (И дольше века длится день): Роман. – М: Советский писатель, 1984. – 304 с.
3. Багана Ж., Галиаскарова В.Р. Культурологический аспект наименований некоторых представителей фауны // Научная мысль Кавказа. – Ростов-на-Дону, 2010. – №4. – С.157-159.
4. Ганиев Ф.А. Русско-татарский словарь. – М.: Русский язык, 1984. – 736 с.
5. Мугтасимова Г.Р. Живописные образы Ч. Айтматова и их перевод на татарский язык // Возрождение национальных литератур во 2-ой половине XX века и Чингиз Айтматов, материалы конф. – Казань: ИЯЛИ, 2018. – С. 254-256.

БАЛАЛАР ФОЛЬКЛОРЫНЫҢ ШИГЪРИ ЖАНРЛАРЫНДА АВАЗ ИЯРТЕМНӘРЕ

Газизова К., Саба районы Шәмәрдән лицее, XI сыйныф
Фән. җит. – Минһаҗева Н.Ф.

Балалар фольклоры, функцияләре һәм поэтик үзенчәлекләре ягыннан, күптөрле жанрларны үз эченә ала. Беришләре, мәсәлән, кечкенә балаларны йоклату яки күңелен күтәрү өчен, өлкәннәр тарафыннан башкарыла. Икенчеләрен хәрәкәтле уеннар белән бәйләнешле рәвештә, балалар үзләре башкара, өченчесендә исә балаларның күңел ачулары, җорлану вакытларында сүз уеннары буларак кулланышка керә.

Балалар фольклорына караган жанрлар арасында шигъри жанрлар да зур урын алып тора. Андыйлардан багу поэзиясенә караган бишек җырларын, юаткычларны, мавыктыргычларны, күңел ачу поэзиясенә караган сөрән салулар, эндәшләр, әйтенүләр, иярмешләр, үртәвечләр, такмаклар һәм башкаларны санап үтә алабыз.

Әлеге жанрларга караган әсәрләр тел һәм стиль ягыннан гаять үзенчәлекле. Җөмләләр җыйнак төзелә, эпитетлар күзгә ташланучанрак төсмер ала, метафоралар да балага танышрак әйберләргә нигезләнә. Аларда читләтеп әйтү алымы, ымлыклар, аваз ияртемнәре кулланыла.

Мәсәлән, аваз ияртемнәрен генә алыйк. Белгәнебезчә, аваз ияртемнәре кеше һәм башка җан ияләре чыгарган авазларга, шулай ук төрле предметларның һәм табигать күренешләренең тавышларына охшатып ясалган сүзләр. Тематик яктан телдәге аваз ияртемнәре берничә төркемгә бүлеп карала. Шуларның беренчесе, хайван, җәнлек, кош-корт, бөҗәк тавышлары тасвирлана торган аваз ияртемнәре. Татар телендә бу төркемгә кергән аваз ияртемнәре бай һәм күпкырлы. Алар балалар фольклорының шигъри жанрларында да шактый мул чагылыш таба (Тикшеренү эшендәге барлык мисаллар да Р. Ягъфәров төзегән «Татар балалар фольклоры» китабыннан алынды).

Йорт хайваннары тавышының тасвиры: Мә-ә, мә-ә, // Куйларыгыз күп булсын; // Му-у, му-у, // Сыерыгыз сөт бирсен. (Нәүрүз әйтү); Мияу, мияу, мәчем бар, // Колак кисәр кайчым бар. (Такмаклар).

Кош-корт тавышларының тасвиры: Гөлдергү, гөлдергү, // Бигрәк чибәр, кемдер бу? (Юаткычлар); Лот, лот тибрауай, // Анда кени, монда кени, // Тери терек, чери чертек, // Һайдиһ! (Иярмешләр).

Бөҗәкләр тавышының тасвиры сирәк, шулай да бал корты тавышының тасвирын күрергә була. Бака, әкәм- төкәм тавышларының тасвирын да очратырга мөмкин. Чүпер- чүпер, чүпер, ди // Киндер

шаһы һи-һи, чүперди, // Киндер шаһы әкәм- төкәм, // Мөгезеңне чыгар, кара сыер сөте бирәм. (Әйтенүләр).

Җансыз предметлар чыгаргын тавышларга охшатып ясалган аваз ияртемнәре балалар фольклорында шулай ук күптөрле: Ыңгыр-шыңгыр ыңгырчак, // Эңгер- меңгер кыңгырчак; // Безнең хәзер җырлар чак, // Гыр-гыр гармун уйнар чак! (Тел көрмәкләндергечләр); Лыгыр-лыгыр ботка пешә, // Килгән кунак безгә төшә. (Үртәвечләр); Агыйделнең аръягында // Чатор- чотыр ут яна. (Такмаклар).

Кеше яки хайваннар хәрәкәте тудырган тавышка охшатып ясалган аваз ияртемнәре дә балалар фольклорында шактый: Хәдичәләр, Мәймиләр // «Чарт-чорт» сагыз чәйниләр. (Такмаклар); Деңки-деңки деңләсен, // Моны кызлар өндәсен. (Юаткычлар); Текер-текер йөресен, // Тигәнәк моңар тимәсен. (Юаткычлар); Кетер, кетер, кетер, // Казан төбен кимер. (Мавыктыргычлар).

Кеше тавышына охшатып ясалган аваз ияртемнәре юаткычларда, мавыктыргычларда, әйтенүләрдә еш очрый: Күзләгәннең күзен яндырам. // Көндез уйна, төнлә йокла, // Тфү, тфү, тфү! (Юаткычлар); Бер аягың богаудан, // Бер аягың тышаудан, // Көш,көш, көш! (Әйтенүләр).

Җансыз әйберләрне, хайваннарны һәм кош-кортларны сөйләшә, уйлый торган итеп бирү алымы нәниләр әдәбияты өчен табигый. Аваз ияртемнәре кергән әсәрләр балаларны авазларны дөрес, ачык әйтергә, йөгерек сөйләргә өйрәтәләр. Аларның эчтәлеге дә мавыктыргыч, кызыклы була.

Әдәбият

1. Курбатов Х.Р. Сүз сәнгате: Татар теленең лингвистик стилистикасы һәм поэтикасы. – Казан: Мәгариф, 2002. – 199 б.
2. Минһаҗева Л.И. Балалар фольклоры. – Казан: Хәтер, 2009. – 344 б.
3. Хисамова Ф.М. Татар теле морфологиясе. – Казан, 2002. – 54 б.
4. Ягъфәров Р.Татар балалар фольклоры. – Казан: Раннур, 1999. – 352 б.

РЕКРЕАЦИЯ ЧАРАСЫ БУЛАРАК САБАНТУЙ

Гайнетдинова Э., Идел буе дәүләт физик тәрбия, спорт һәм туризм университетының I курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Мотыйгуллина Ә.Р.

Кеше яшәешенең төп шарты булып сәламәт рухны саклау тора. Безнең телебезгә килеп кергән рекреация сүзе дә моңа кадәр булган тулыканлы яшәү рәвешен булдыру, әледән-әле туып торган каршылыкларны җиңәргә омтылу, һәрьяклап рухи ныклыкны, сәламәтлекне саклау, кешенең эчке энергиясен дөрес юнәлешкә борып җибәрү, ялны дөрес оештыру кебек якларны үз эченә ала.

Рекреация сүзе төрле чыганакларда төрлечә шәрехләнә. Әйтик, «Рус теленең орфографик сүзлеге»ндә аңа түбәндәге билгеләмә бирелә: латин теленнән кергән (recreatio)«яңадан торгызу» дигәнне аңлата. Инглиз, немец телләрендә recreation дип бирелә. Бу төшенчәнең беренче мәгънәсе: ял, кешенең хезмәт итү вакытында сарыф ителгән көчен кабат торгызу, үзеңне канәгатьләндерү максатыннан буш вакыттагы эшчәнлек (спорт, хобби һ.б.); икенчесе: буш вакыттан файдаланып, кешеләрнең сәләматләнүе, мәдәни, танып белү, спорт белән шөгыльләнү белән бәйле булган чаралар системасы [3]. Башта термин гына буларак кулланылган булса да, кеше яшәешенең әһәмиятле юнәлеше буларак төшенчә үз урынын тапты. Безнең, хәтта, белем алу нигезе дә шушы төшенчә белән бәйле. Әлеге төшенчәнең синонимнары буларакяңадан торгызу, ял, тәнәфес, күңел ачу, тынычлану.

Моңа кадәр гаять популярлык казанган ял итү, сәламәтлекне торгызу урыны булган санаторий һәм курорларда ял итү, туризмның төрле юнәлешләренә кушылып китү, спорт белән шөгыльләнү, фитнеска йөрү, балык тоту һ.б. шул ук рекреация төшенчәсенә бәйләп карала. Шулай да актив яшәү рәвешен оештыруның үзәген әдәби-мәдәни чаралардан, музейлардан, милли бәйрәмнәрдән һ.б. күз алдына китереп булмый. Аларга, әлбәттә, төрле халыкларның гореф-гадәтенә, йолаларына, традицияләренә бәйле чараларны кертеп карыйбыз.

Татар халкының шундый йолаларының берсе – Сабантуй. Ул берничә гасыр дәвамында күңел ачу, ял итү, көч туплау, төрле уеннарда катнашырга, туган-тумача белән очрашу, аралашу урыны буларак мәгълүм. Димәк, сабантуй да без алда биргән рекреация билгеләмәсенә тулаем тәңгәл килә. Чөнки ул үз эченә сәламәт яшәү рәвешен дә, милли уеннарны да, төрле күңел ачу чараларын туплаган.

Бу милли бәйрәмнең тарихы да үзенчәлекле. Сабан туе бәйрәме Идел буе Болгары дәүләтендә уздырыла башлаган. Туй – бәйрәм, күңел

ачу кебек йола фольклорының бер төре булса, сабан сүзе исә Борынгы Идел буе Болгар халыклары телендәге сүз белән кушылып китеп, халыклар арасында популяр бер бәйрәмгә әверелеп китә. Соңыннан Казан ханлыгы чоры элекке бабаларыбыздан калган мирасны саклап, алдагы буыннарга тапшыра.

Элек Сабан туе язгы кыр эшләренең башлану, терлек-туарның кырга чыгуына бәйле бәйрәм ителә торган булган. Аның аталышы да чабан (көтүче) туе дип йөртелеп, апрель ахырында билгеләп үтелгән. Тора-бара чабан сүзе икенче планга күчеп, сабан сүзе алгы планга чыга. Шулай итеп, язгы чәчү белән бәйле көтеп алынган бер бәйрәмгә әверелә.

Хәзер исә, Сабантуй язгы кыр эшләре тәмамланганнан соң, ешрак июнь аенда үткәрелә. Идел буе Болгары Ислам динен кабул иткәнче (922 елга хәтле) Мәҗүсилек чорында Сабан туеның максаты, мөгаен, уңыш рухларын чакыру белән, хәтта яңа елда яхшы уңыш көтү белән бәйле булса, соңгы вакытларда ул халыкның күңел ачу чарасы буларак оештырыла.

Гасырлар дәвамында сакланып килгән милли бәйрәмнең үзәгендә милли көрәш ята. Ул сәламәт, физик яктан чыныккан кешенең көчен күрсәтүгә бәйле спорт төре. Көч сынашу белән бәйле көрәш тарихы белән татарларның кызыксыну турында кызыклы мәгълүмат та сакланган: «Мисыр һәм Алтын Урда дәүләте арасында илчеләр йөргән вакытта Идел буеннан килгән илчеләрнең күңелен күтәрү, хөрмәт күрсәтү максатыннан махсус корылган мәйданчыкларда төрки-болгар-кыпчакларның көрәш уеннарын күрсәткәннәр. Җиңүчеләргә дәүләтнең кыйммәтле һәм истәлекле бүләкләрен бирә торган булганнар»[2:15]. Шул ук чыганакта мәшһүр Шиһабетдин Мәрҗанинең яшь вакытта Ташкичү, шул тирәдәге авыллар сабантуенда көрәшүе турында языла. Ә Арча якларыннан чыккан танылган көрәшче Бәрәзә Хафиз булган. Хәзерге вакытта көрәш белән күбрәк махсус белем алучылар шөгыльләнә. Алар бәйрәмнәрдә генә түгел аерым ярышларда, чемпионатларда көчләрен сыный.

Алда билгеләп үтелгәнчә, рекреациянең гомуми максаты булып физик һәм психик сәламәтлекне ныгыту тора. Беренчедән, кеше үзенең психик сәламәтлеген торгыза. Икенчедән, кайгы-хәсрәтләрен онытып тора. Сәламәтлекне кайгырту, ныгыту, саклау чараларының берсе – Сабантуй. Бу матур бәйрәмдә кеше җан тынычлыгы ала, сәламәтлеген кайгырта, үзен физик яктан сынап карый, аралаша, күңел ача, мәдәни чараларны карый, төрле уеннарда һәм ярышларда катнашалар.

Димәк, рекреалогия – ял итү, сәламәтлекне торгызу һәм сәламәтләндерү фәненең бүлеге. Әлеге фән кешенең физик, мәдәни һәм

социаль үсеше процессын үз эченә ала, аның ярдәмендә ул теләсә нинди үзгәрә торган шартларга (социаль, табигый һ.б.) универсаль рәвештә яраклаша ала. Хәзерге вакытта рекреациягә ихтыяҗ арта. Ул кешеләрнең хәрәкәт ихтыяҗларын канәгатьләндерергә ярдәм итә һәм шуның белән аларның тормыш эшчәнлегендә алыштыргыз бер өлешкә әверелә. Көч һәм үзенчәлекле ял төрен торгызудан тыш, рекреация кешегә яшьлек көрлеген һәм сәламәтлекне сакларга, организмны ныгытырга, адаптация мөмкинлекләрен арттырырга һәм эмоциональ карашын яхшыртырга ярдәм итә.

Әдәбият

1. Выдрин В.М., Джумаев А.Д. Физическая рекреация – вид физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 1989. – № 3. – С. 2-4.
2. Без көрәшле халык / төз. Илдус Илдарханов. – Казан: Гасыр, 2003. – 400 б.
3. https://slovaronline.com/browse/cdeab795-75a1-3cd6-ba82-

ТӨРЕК ТЕЛЕНДӘ КАН КАРДӘШЛЕГЕНӘ КАРАГАН ИР-АТ ТУГАНЛЫК АТАМАЛАРЫ

Гайсина Д., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Юсупова Ә.Ш.

Туганлык-кардәшлек атамалары галимнәрнең игътибарын күптән җәлеп итеп килгән. Аларны төрле аспектларда өйрәнүгә багышланган хезмәтләр шактый күп. Төрки тел белемендә бу мәсьәләгә Н.П. Дыренкова, Л.А. *Покровская,* Л.П. Потапов, А.Н. Бернштам һ.б. галимнәрнең хезмәтләре багышланган.

Күренекле галимә Д.Б. Рамазанова «Атамаларда туганлык һәм гаилә мөнәсәбәтләре» (2014) хезмәтендә «туганлык атамалары бербөтен система булып формалашкан ябык сүзләр рәтен хасил итә, парадигматик оешулары ягыннан да системалылык саклыйлар, төп дифференциаль билгеләре буенча бер-берләренә карата симметрияле рәвештә капма-каршы торалар (ана-ата, апа-сеңел, әби-онык һ.б.) яисә янәшәлек хасил итәләр» дип билгеләп үтә [1: 5].

Төрек теле туганлык атамаларының иң бай лексикасына ия булучы телләрнең берсе санала. Төркия җәмгыяте тугандаш мөнәсәбәтләре алга киткән һәм нык булган җәмгыятьләрнең берсе. Төрек телендә туганлык атамаларын күпбулуы – ул төрек халкының социаль һәм мәдәни традицияләрен әлеге төр лексика аша чагылдырырга тырышу нәтиҗәсе. Әлеге терминнар җәмгыять һәм шәхси тормыш арасындагы мөнәсәбәтләрне җайга салу коралы да булып тора.

Төрек лингвисты Дж. Сойдан сүзләренә караганда: “...Сүзлек запасында мөһим төркем – ул туганлык атамалары, кешеләр арасында туганлыкны билгеләүче, гаилә һәм якын кешеләр даирәсен белдерүче сүзләр. Әлеге терминнар гаиләдә һәм аның карамагында булган берләшмәдә кеше статусын билгели. Туганлык атамаларын анализлап, лексемаларның нигезләре ничек формалашу процессын күзәтергә була” [2: 43].

Туганлык атамаларын кантуганлыгы һәм никах туганлыгы нигезендә барлыкка килгән атамалар тәшкил итә [1: 6]. Бу терминнарны төркемләү җәмгыятьнең иҗтимагый оешуы, этник төркемнең үзенчәлекләре нигезендә башкарыла.

Әлеге мәкаләдә без төрек телендәге ир-ат атамаларының кан кардәшлегенә караган *baba, dede, oğul, ağabey, küçük kardeş*кебек атамаларны карап китәрбез.

Baba(әти). Төрек әдәби телендә әти “*baba”*сүзе белән бирелә. Башта Анатолиядә *baba* сүзе үзенең төп әһәмияте белән бергә

суфичылык агымы тарафдарларын (укытучыларны)/бекташларны билгеләп үтүгә кайтып кала. Әлеге лексема төрки кабиләләр арасында тигез хокуклылыкны җимерә торган характерга ия булучы, шулай ук яңа иерархик туганлык мөнәсәбәтләре барлыкка китерүчене аңлата.Төркиянең Көньяк-Көнчыгыш Анатолия төбәгендә (Güney-Doğu Anadolu Bölgesi) Сирия белән чикләнгән Шанлыурфа җирлегендә фонетик гармонияне бозып, babo термины кулланыла. Ata термины халык иҗатында (әкиятләрдә һәм тюркюләрдә) һәм *atalar sözleri* "мәкальләр", *ata yurdu* "эти учагы", "ата-ана йорты", *Atamız* "Ататөрк – безнең эти" кебек сүзләрендә генә очрый.

Dede (бабай). Төрек әдәби телендә бабай *"dede"* буларак теркәлгән. Әмма бүгенге көндәТөркиянең ерак районнарында яшәүче халык сөйләшендә"бабай" мәгънәсендә "ара", "aba"кебек терминнар да ишетергә мөмкин. Төрек телендә әлеге лексеманың кечерәйтү формасы – "babacığım" варианты да еш очрый. Төрекләрдә"baba" лексемасы бары тик эндәшү формасында гына кулланыла, мөрәҗәгать иткән чакта бабай мәгънәсендә "amca" сүзе кулланыла. Әлеге үзенчәлек шуның белән аңлатыла.

Моннан тыш, чит, туган булмаган кешеләргә (карт кеше) дә мөрәҗәгать иткән вакытта, төрекләр "dede" лексемасын кулланалар. Бу күренеш төрекләрдә туганлык атамаларын белдерүче төшенчәләр классификациясе бүгенге көндәбераз тарайганлыгын күрсәтә. Бу классификация буенча, кабиләдә биологик бабай гына түгел, башка кабиләдәш бабайлар да барысы өчен дә бабай булып торуын аңлата. Әлеге мөрәҗәгать итү үзенчәлеге кабиләдә тугандаш никахлар булдырмау өчен ясалган табулар белән бәйле. Бу гадәт бүгенге көн лексикасында үзенең ырулык чорындагы максатын югалтып, бары тик чит кешеләргә дә якын итеп эндәшү, мөрәҗәгать итү формасында гына сакланган.

Ә инде дүртенче буын бабайны төрекләр "kart ata" дип йөртәләр. Ул этисенең яки әнисенең бабасы дигәнне аңлата. Күрүебезчә, биредә "dede" лексемасы кулланмый.

Oğul (ул). Әлегелексик берәмлеккә карата галим Р.Г. Әхмәтьянов болай дип искәртә: гомумтөрки, борынгы төрки *огул* "ул; бала" сүзеннән, борынгы гомумтөрки *ок, ог* "нәсел, зат" нигезеннән (*ог – ул*); шулай ук, татар телендә *углан,* чыгтай телендә, госманлы (төрек) телендә *оглан, углан* < *огул-ан* "яшь бала, егет" (шуннан татар телендә *олан*) [3: 218].

Төрек телендә *oğul* туганлык атамасына аваздаш oğlu сүзе дә бар. Ул кеше, адәми заттан булган берәмлек мәгънәсендә килә. Мәсәлән: *adem/kişi oğlu – кеше/-ләр, babasının oğlu – атасы сыман,*

emmi oğlu – икетуган абый. Әлеге сүзтезмәләрдән чыгып, *oğul*атамасының *oğlu*яки кешелек затын нигезләүче ир җенесе атамасыннан барлыкка килүен фаразлыйбыз. Димәк, төрекләр ир җенесеннән булган балаларына *oğulum* дип эндәшү, мөрәҗәгать итүгә лингвомәдәни аспектта "минем буынымны дәвам итүче, киләчәк буыннарга тормыш бирүче бала" дигән мәгънә төсмере өсти.

Ağabey (абый). Төрек телендә *ağabey*термины үзеннән өлкәнрәк яшьтәге ир җенесеннән булган кешегә карата әйтелә. Синонимнары: *erkekkardeş – абый, büyük erkekkardeş – олы абый.* Күрүебезчә, соңгы синонимда җенес билгеләре һәм яшь аермасы буенча кан туганлык линияләрен ачыклау максатыннан *büyük* детерминативасы кулланыла.Әмма бу ике термин күбрәк әдәби телдә кулланыла. Җанлы лексиконда күбрәк *ağabey*берәмлеген ишетергә мөмкин.

Küçük kardeş (эне). Төрек телендә яшькә бәйле мөнәсәбәтләр туганлык атамаларында ачык чагылыш тапкан. Шуңа күрә дә "эне" мәгънәсендәге лексема да ике сүздән (шуларның беренчесе – яшь үзенчәлеген ассызыклаучы сыйфат) тора: *küçük kardeş – эне, кече ир туган. Küçük*детерминативасы биредә кечелекне аңлата.

Шулай итеп, төрек телендәге кан кардәшлеге белән бәйле туганлык атамаларының шактый кызыклы һәм әйтелеше буенча бер-берсеннән аермалы булган формаларын күрәбез.

Әдәбият

1. Рамазанова Д.Б. Атамаларда туганлык һәм гаилә мөнәсәбәтләре: монография. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 287 б.
2. Soydan C. Urdu Dilinde Akrabalık Terimleri ve Müslüman Hint Toplumunda Aile Yapısı // Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi. Ankara, 2003. – 43-56 s.
3. Әхмәтьянов Р.Г. Татар теленең этимологик сүзлеге. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – Т. I (А-Л). – 543 б.

РОЛЬ МУЛЬТФИЛЬМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Гайсина З., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Мухарлямова Л.Р.

Знание иностранных языков в наши дни становится все важным и необходимым. Изучение иностранных языков, а именно английского языка, который признан международным во всём мире – неотъемлемая часть интеллектуальной и практической деятельности юного поколения. По этой причине многие заинтересованы в освоении какого-либо иностранного языка. Главной целью их обучения является получение словарного запаса английской лексики, умения и навыки общения на иностранном языке, а также способность к переводу и правильному пониманию любого вида информации. Однако не всем легко дается изучение иностранного языка. Большая трудность заключается в том, что нужно запоминать большой объем новых слов, что временами вызывает некоторые сложности для обучающихся.

Использование видеоматериалов в изучении иностранного языка основано на принципе наглядности. Восприятие и переработка информации при просмотре фильмов осуществляется одновременно и зрительно, и на слух, речевая ситуация характеризуется звуковыми и зрительными средствами. Мультфильмы в данном случае несут в себе яркие образы, картинки, чаще всего веселую музыку.

Мультфильм демонстрирует достаточно большое количество предметов и явлений внешнего мира и знакомит учащихся со страноведческой информацией. Визуальная передача реальности в мультфильме ставит его на первое место среди других коммуникативных средств, наиболее близка к действительности.

Использование мультфильмов при изучении английского языка является эффективным способом, так как оно имеет ряд преимуществ. Во-первых, при просмотре материала учащиеся пополняют свой лексический запас и улучшают свое произношение. Во-вторых, происходит обучение и развлечение одновременно, просмотры мультфильмов являются хорошими мотиваторами, ведь смотреть интересные красочные можно в перерыве с изучением упражнений на грамматику. Также при использовании мультфильмов в ходе изучения иностранного языка задействуются эмоциональный, слуховой и зрительный виды памяти, появляется возможность получения знаний из различных областей.

Каким бы эффективным не был этот способ изучения иностранных языков, у него имеются и некие недостатки, которые уже

следует устранить в будущем. Во время просмотра мультфильма, обучающиеся могут отвлекаться и не следить за сюжетом. Возможны появление некоторых проблем со здоровьем: утомляемость глаз, если долго сидеть перед экраном телевизора или монитора, просмотр в неудобной позе приведет к искривлению позвоночника. Также из мультфильмов ребенок черпает не только хорошие воспитательные качества, но и плохие: агрессию, ненависть, зависть, корыстолюбие и т.д.Однако недостатки будут иметь место, если ребенок будет смотреть мультфильмы без контроля взрослых, поэтому на уроках они будут минимальны.

Способы изучения английского языка разнообразны. Одним из них является просмотр аутентичных художественных и мультипликационных фильмов и сериалов. Выбор способа изучения иностранному языку зависит от самого человека. Ведь каждый человек индивидуален и по-разному воспринимает информацию: визуально, кинетически или аудиально.

В процессе обучения также используется форма монологического высказывания – озвучивание эпизода из мультфильма. Если есть сложность с восприятием речи на слух, можно посмотреть знакомые мультфильмы, те, которые когда-то уже были просмотрены на русском языке или включить английские субтитры. Чтобы научится говорить на английском без ошибок, необходимо постоянно повторять слова, фразы за героями мультфильмов. Стараться произносить с такой же интонацией и манерой говорить. И главное, не следует забывать о том, что выбранный мультфильм должен быть интересным и увлекательным для просмотра.

При использовании мультфильмов на уроках английского языка можно применить следующие приемы:просмотр сцен по порядку, т. е. просмотр и разбор одного эпизода, затем следующего и т. д.;просмотр определённых сцен или одного эпизода из всего мультфильма;просмотр мультфильма целиком

Не менее важным аспектом является и выбор «правильного» мультфильма для конкретной возрастной группы обучающихся. При выборе мультфильма, необходимо учитывать следующие критерии:степень понятности мультфильма;соответствие сюжета фильма интересам и подготовленности аудитории;объём языкового материала;наличие субтитров;продолжительность и актуальность мультфильма.

Чем больше критериев будет соблюдено, тем меньше вероятности, что просмотр мультфильма окажется пустой тратой времени.

Таким образом, мультипликационные фильмы являются ценным материалом. При условии правильного выбора мультфильма для определенной аудитории, мультфильм будет не только способствовать овладению изучаемым языком, но и знакомства их с правильным речевым произношением.

Литература

1. Каменецкая Н.П., Мятова М.И. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе // Иностранные языки в школе. – 2006. – №4. – С. 31.

2. Каменецкая Н.П., Смирнов И.Б. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма // Иностранные языки в школе. – 2006. – №6. – С. 11.

3. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования. – М.: Академия ИЦ, 2001. – 256 с.

ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ЛИРИК ӘСӘРЛӘРНЕ ӨЙРӘНҮДӘ ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Гайфетдинова Д., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Йосыпова Н.М.

Заманча белем бирү системасы алдында торган максат һәм бурычлар үзгәрә, мәктәпләр заманча компьютерлар, электрон ресурслар, Интернет челтәреннән файдалану мөмкинлеге белән тәэмин ителә. Бу исә, үз чиратында, укыту-тәрбия процессына заманча белем бирү технологияләренең үтеп керүенә этәргеч бирә. Әдәбият бала шәхесен формалаштыруга йогынты ясый торган үзенчәлекле дисциплина булып тора, шуңа күрә әдәбият укытучысының хезмәт нәтиҗәлелеген төрле чаралар ярдәмендә күтәрү иң мөһим бурычлардан санала.

Мәктәптә лириканы укыту тәрбия процессының бер өлешен тәшкил итә. Лирика – әдәбиятның кешегә көчле тәэсир итә торган бер төре [1: 86]. Шуңа күрә дә аны тиешле дәрәҗәдә укыту кирәк. Лириканы өйрәнү әдәбиятның үзенчәлекле характеры белән бәйле. Лирик әсәрләрдә шагыйрь хисе турыдан-туры күрсәтелә. Кешегә тәэсир итү характеры буенча лирика музыка белән янәшә тора. Шуның өчен, лирик әсәрләрне өйрәткәндә, заманча технологияләр кулланып, әдәбият дәресләрен музыка фәне белән бәйләнештә уздыру үзенең нәтиҗәләрен бирәчәк. Моңа мисалга Габдулла Тукай иҗатын нигез итеп алыйк.

Әдип иҗаты татар мәктәпләренең 5 нче сыйныфында өйрәнелә. Аны өйрәнүгә Федераль дәүләт белем бирү стандартлары таләпләренә туры китереп төзелгән, Татарстан Республикасы Мәгариф һәм фән министрлыгы тарафыннан рөхсәт ителгән Д.Ф. Заһидуллина, Н.М. Йосыпова, Ф.Ф. Хәсәноваларның “Татар телендә урта (тулы) гомуми белем бирү мәктәпләренең 1-11 нче сыйныфлары өчен татар әдәбиятын укыту программасы”нда 6 сәгать бирелә. Бирелгән сәгатьләрнең берсен музыка белән бәйләп укытырга була. Дәреснең оештыру өлешендә музыка укытучысы Г. Тукайның “Пар ат” әсәре көен нинди дә булса уен коралында башкара. Алга таба эш интерактив тактада дәвам иттерелә. Әдәбият укытучысы, музыка укытучысы белән берлектә, Г. Тукайның музыкага карата мөнәсәбәтен укучыларга ирештерү өчен, тактада түбәндәге сорауны тәкъдим итә: “Сезнең фикерегезчә, Тукайның халык җырларына карата мөнәсәбәте нинди булган?” Шунда ук ике төрле җавап та күрсәтелә: “Уңай”, “Тискәре”. “Уңай” дигән җавапны сайласалар, яшел ут яна, әгәр дә “Тискәре” дигән җавапны сайлыйлар икән, ул очракта кызыл ут яна. Димәк,

“Уңай” дигән җавапны сайлап алганнан соң гына, алар алдагы этапка уза һәм тактада түбәндәге мәгълүмат пәйда була: “Габдулла Тукай бала чагында, мәдрәсәдә укыган вакытыннан ук халык авыз иҗаты белән кызыксына башлый. Халык әкиятләрен, халык җырларын җыя, үзенә туплый һәм өйрәнә. Алар шагыйрь күңеленә бик якын була”. Димәк, интерактив такта ярдәмендә эшләнә торган югарыдагы бирем, беренче карашка шактый гади генә тоелса да, укучыга тирән тәэсир итәргә сәләтле. Чөнки Г. Тукайның җыр сәнгатенә карата мөнәсәбәтен гади китаптан укып белүгә яки укытучы авызыннан ишетүгә караганда, мәгълүмати технологияләр аша белү нәтиҗәлерәк. Ә Г. Тукай иҗатындагы җыр образы турыдан-туры аның лирикасы белән бәйле.

Соңгы вакытта дәресләрдә төрле интерактив платформа һәм ресурслардан файдалану шактый популярлашып китте. Болар исәбенә Quizziz, Kahoot, Quizlet кертеп карарга мөмкин. Болар укытучы өчен зур табыш булып тора: дәресне җанландырып җибәрә, укучыда өйрәнелә торган темага карата зур кызыксыну уята.

Заманча белем бирү технологияләре дигәндә, электрон ресурслар да күздә тотыла. Электрон белем бирү ресурслары исәбендә электрон дәреслекләр дә бар, алар төрле типтагы гипертекст һәм мультимедиа объектларының кушылмасы булып тора, шулай ук алар эчендә материалны үзләштерү өчен тестлар да тәкъдим ителә. Дәресләрдә, шул исәптән, әдәбият дәресләрендә дә, электрон дәреслекләр куллануның берничә өстенлеге бар: алар укытучыларның мәгълүмати-коммуникатив технологияләрне югары дәрәҗәдә белүен таләп итми, әмма шул ук вакытта алардагы мәгълүмат югары дәрәҗәдә тәкъдим ителә. Гипертекст күзаллауны җиңеләйтә һәм тизләтә, видео- һәм аудироликлар күрсәтмәлелек буларак зур роль уйный, ә интерактив тестлар һәм биремнәр кулланма белән мөстәкыйль эшне җиңеләйтә. Ләкин, мондый дәреслектән куллану өчен, махсус җиһазларның (планшет, электрон китап, компьютер, смартфон) кирәк булуын искәртү зарур. Лирик әсәрләрне өйрәнгән вакытта да электрон дәреслекләр зур терәк булып тора. Чөнки анда күп кенә шигырьләрнең аудмоязмасы да беркетелә. Мисал өчен, нинди дә булса лирик әсәр белән таншыуны өйгә эш итеп бирәсең икән, укучы аны дөрес интонация белән укырга өйрәнеп киләчәк [2: 25].

Лирик әсәрләрне анализлауны тестлар ярдәмендә дә эшләргә мөмкин. Тестлар әзерләүдә махсуслашкан онлайн (мәсәлән, https://onlinetestpad.com, Google-forms һ.б.) яки оффлайн-ресурслардан файдаланырга була (мәсәлән, HotPotatoes, ADTester, Knowing, MyTest һ.б.). Концептуаль яктан, бу программаларның барысы да охшаш, алар берничә төсмер белән генә аерыла.

Лирик әсәрләрне анализлауда плейкастлар да мөһим роль уйный. Плейкаст ул – лирик текстка укучы карашын чагылдырган видео. Аның нигезен сәнгатьле итеп уку тәшкил итә. Плейкастка музыка яки видеоязмалар да беркетелә ала, шулай ук шигырьнең тексты да урын ала ала. Плейкастның төп бурычы – шигырьдәге төп образларны чагылдыру. Мондый эш төре шигырьне дөрес аңлауны гына тәэмин итеп калмый, әгәр дә укучы аны үзе укый икән, ул аның яхшырак исендә кала.

Укытучының методик копилкасында булган плейкастларны дәрестә иркен файдаланырга була. Плейкаст ясауны укучыга өй эше итеп тә бирергә була. Моны урта һәм югары сыйныф укучыларына йөкләү отышлы.

Укучы шигырьне аңлап үзләштерсен, дәрес нәтиҗәле үтсен өчен, чыннан да заманча технологияләрнең роле шактый зур. Замана укучысын традицион алымнар белән генә кызыксындыру бик кыен. Ә заманча технологияләр дәресләргә бөтенләй башак төсмер бирә һәм укучылада биремгә карата кызыксындыру тудыра.

Әдәбият

1. Заһидуллина Д.Ф. Урта мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы: Метод. кулланма. – Казан: Мәгариф, 2000. – 335 б.

2. Путило О.О., Путило А.О. Инновационные технологии в области литературного образования. – Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2021. – 112 с.

ТЕКСТЫ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ОТКРЫТОК КАК ИСТОЧНИК ИНФОРМАЦИИ ОБ ИСТОРИИ ТАТАРСКОГО НАРОДА

Галеева Э., МБОУ «Гимназия № 94», г. Казань, X класс
Науч. рук. – Зарипова А. М, Нургалиева Г. М.

Исследовали, изучающие открытку, отмечали ее огромный потенциал. Видный филокартист Э.Б. Файнштейн указывал, что открытка является бесспорным документом эпохи.

Однажды в гостях среди бумаг прабабушки я заметила коробочку с открытками. Анализируя эти открытки с точки зрения заключенной в них информации, я поняла, что история моей семьи неотделима от истории татарского народа и родной страны. Мы обратились к сайтам филокартистов и выяснили, что абсолютного правила в систематизации нет, и схему построения собрания может избрать сам коллекционер, учитывая необходимость логического развития темы, ее специфику и простоту пользования ею.

Приглашение на свадьбу. Поздравление с бракосочетанием. (Туйга чакыру. Туй белән котлау.) У моей Розы әби тоже есть приглашение на свадьбу. У меня это приглашение вызвало особый интерес. На открытке, датированной 1964 годом, помещены фотографии жениха и невесты. В наш век цифровизации, век интернета никого не удивишь таким приглашением. Но этой открытке 57 лет. И молодые живут в деревне. Поздравление бабушки и дедушки с днем свадьбы покорили меня своими добрыми пожеланиями. Это письмо напечатано на пишущей машинке.

Поздравление с рождением ребенка (Бала туу белән котлау). Среди теплых пожеланий я не поняла, что означает: «мы хотим, чтобы вы воспитывали молодое поколение в коммунистическом духе». Бабушка сказала: «Кызым, мы 70 лет строили коммунизм!»

Довольно большая стопка образовалась из поздравительных открыток с днем рождения (Туган көн белән котлау). Эти поздравительные открытки несут любовь и тепло.

Поздравления с Новым годом (Яңа ел бәйрәме белән котлау). Наряду с применяемыми в настоящее время поздравлениями мне было интересны пожелания «получи достойное образование и принеси пользу обществу», «будь строителем великого коммунизма».

1 мая – праздник весны и труда (1 нче май – Яз һәм хезмәт бәйрәме) – праздник весеннего обновления, добрых перемен, созидательной силы природы и человека. Для старшего поколения Первомай остаётся одним из главных и любимых праздников.

Праздник Великой Октябрьской социалистической революции (Бөек Октябрь социалистик революциясе бәйрәме) – один из самых дорогих праздников для старшего поколения. На протяжении всей советской эпохи 7 ноября отмечался государственный праздник – День Великой Октябрьской социалистической революции. Впервые его отпраздновали в 1918 году.

Открытки бабушке Розе из Германии. (Германиядән Роза әбиемә егетеннән ачык хатлар). Самыми дорогими для моей бабушки среди всех этих открыток были письма из Германии. Они прекрасны и написаны с любовью к каждому празднику.

Простых информационных писем (Гади мәгълүмати хатлар) немного. По словам бабушки, татарский народ всегда оберегал свою жизнь от чужих глаз.

Эти открытые письма датированы 1953-1962 годами. Поэтому среди поздравлений часто встречаются слова, которые заставили меня задуматься: «желаем, чтобы вы воспитывали молодое поколение в коммунистическом духе», «стань великим строителем коммунизма!» Я нашла толкование этих слов электронном варианте толкового словаря Ожегова: Коммунизм а, м. Общественно-экономическая формация, основанная на общественной собственности на средства производства, при которой ставится целью построение бесклассового общества, полное социальное равенство всех членов общества и осуществление принципа «От каждого по способностям, каждому по потребностям».

Казани работает студия «Хатлар йорты», печатающая красивые поздравления на татарском языке. Цель создателей бренда – возродить традиции переписки и изготовления татарских открыток на все случаи жизни.

В результате проделанной работы можно сделать следующие выводы: 1) Татары в праздники поздравляли друг друга на родном татарском языке; 2) В тексте поздравлений использовали больше готовые выражения; 3) С каким бы праздником ни поздравляли, в какое бы время ни жили, люди желали друг другу «счастья, здоровья, любви»; 4) Но в этих открытках ясно видно, какое общество строил человек того времени, какая была идеология. Открытки, которые я изучала, написаны в 1953-1964 годах. В этот период страна, в который мы живем, называлась Советским Союзом; человек, живущий в этой стране, советским человеком. Советский народ строил Коммунизм.

Проведённые мною исследования позволяют утверждать, что открытки — это не просто яркие картинки с забавными сюжетами, они – часть истории страны и каждой отдельной семьи. В обычной почтовой открытке таится гораздо больше смысла, чем это может

показаться на первый взгляд. Недаром академик Д.С. Лихачев писал: «Открытка – это визитная карточка времени».

Литература

1. Мозохина Н.А. Открытка в музее: проблемы формирования и экспонирования коллекций на современном этапе. Вопросы музеологии. – 2012. – №1. – С.165-175.
2. Самбур М.В. Почтовая открытка как источник информации по истории и культуре. [электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/
3. Файштейн Э. Систематизация и хранение открыток // Филателия СССР. – 1976. – №3. – С 61-62.

ДОСТОИНСТВА МЕТОДА РИФМОВОК НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Галиева Р., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Мухарлямова Л.Р.

В науке лингводидактика выделяют четыре вида речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо. Первые две из названных являются рецептивными видами, что значит восприятие речи извне. А последние две относятся к продуктивным видам речевой деятельности, то есть человек сам воспроизводит речевую информацию. Наиболее значимым компонентом речевой деятельности в системе языковых средств является лексика. Лексикой называют словарный состав языка. В основе, для того, чтобыовладеть языком, осуществлять речь, нужно освоить лексику. Ведь в крайнем случае, если знать сами слова, их значение, можно вполне понимать иностранную речь и быть понятым, даже если в произношении допущены ошибки, и с грамматической точки зрения речь неправильна. Этот факт показывает, что лексика – это база изучения языка. Для осуществления речевой деятельности в первую очередь необходимы лексические навыки, нежели, например, грамматические или фонетические. Учёные дают разные определения понятия «лексический навык». Например, по мнению Р.К. Миньяра-Белоручева, лексический навык – это способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включить его в речевую цепь. Согласно Е.И. Пассову, лексические навыки также бывают рецептивными и продуктивными соответственно видам речевой деятельности.

Как известно, мы используем разные методы с целью изучения языка, облегчения этого процесса, повышения эффективности и т.д. Одними из таких методов являются рифмовки и поэтические тексты. Целью данной статьи является рассмотрение позитивного влияния такого интересного метода, как использование рифмовок и поэтического текста.

Лексические единицы в поэтическом тексте легче запомнить, так как имеются особые свойства как формы, так и содержания. Стилистические фигуры, используемые в литературе, например, рефрен, антитеза, оксюморон, анафора, эпифора, а также особенности структуры текста: рифма, ритм – делают речевой материал более лёгким для восприятия и запоминания, более интересным для работы с ним. А эмоциональный окрас стихотворений, интересные сюжеты

способствуют повышению мотивации изучения и появлению позитивного эмоционального настроя. Запоминание лексики посредством стихотворений и рифмовок поможет избежать механического заучивания и прочнее останется в памяти. К тому же, при изучении стихов слова запоминаются и непроизвольно. Данный метод особенно эффективен в младших классах, так как чтение и заучивание рифмовок, обладающих такими качествами, как краткость, ритмичность, звуковая повторяемость, детям очень нравится. Они не только получают веселье, но и усваивают учебный материал. Рифмовка как заученный блок придаёт ученику ощущение уверенности в своих знаниях. Заучивая легкие стишки, можно запомнить много новых слов. Особенно легко это будет, если слова относятся к одной и той же теме. Например, для изучения времён года можно использовать следующее четверостишье:

Springisgreen,
Summer is bright,
Autumn is yellow,
Winteriswhite.

Более того, с помощью стихотворений возможно запомнить целые предложения, что полезно для усвоения часто употребляющихся фраз, вопросов и грамматических конструкций:

How do you do, girls?
How do you do, boys?
I hope you are well, girls!
I hope you are, too!

Для изучения языка подходят стихотворения не только полностью на английском, но также и на других языках с включением отдельных английских слов. Например:

Учить цвета я стала
Цвет по-английски colour.
У меня сомнений нет,
Красный цвет, конечно, red.

Таким образом, использование рифм является отличной мнемотехникой, творческой и эффективной.

В стихотворениях слова используются в естественном контексте, что даёт более полную информацию о нём. Изучать слово отдельно менее надёжно, чем изучать его в контексте фразы, предложения.

Вышеописанные преимущества рифмовок показывают их потенциал в формировании лексических навыков, но стоит отметить, что такой метод полезен и для улучшения других видов языковых

навыков. Запоминая корректно рифмовку, можно закрепить правильное произношение слов. Чтение аутентичного материала помогает познакомиться с особенностями культуры англоговорящих стран. С помощью рифмовок возможно запомнить грамматические правила. Более того, увлекательные ритмичные рифмовки отлично подойдут для физкультминуток.

Так, лексика, используемая в поэтическом тексте, легко и достаточно прочно запоминается учащимися, также в последующем с лёгкостью узнаётся в процессе аудирования и чтения, употребляется при говорении и на письме. Метод рифмовок прекрасно подходит для изучения языка в любом возрасте и при любом уровне. Он эффективен для формирования и улучшения лексических навыков, которые обеспечивает все четыре вида речевой деятельности.

Литература

1. Вовчек Т.Т. Использование рифмовок для закрепления лексических единиц на уроках немецкого языка в начальной школе // Начальная школа. – 2010. – № 7. – С. 37-39.

2. Исломов Д.Ш. Поэтические формы как культуроведческий компонент при обучении иностранному языку // Наука. Мысль. – 2015. – № 1. URL: www.cyberleninka.ru

3. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. – М.: «Альянс», 2015. – 210 с.

4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 53 с.

КАК ПРИВЛЕЧЬ ШКОЛЬНИКА НА ЧТЕНИЕ КНИГИ ПРИ ПОМОЩИ ОБЛОЖКИ?

Галимарданова А., МБОУ «Многопрофильная школа № 181», IX класс
Науч. рук. – Валиуллина А.Ф.

Каждый интернет и книжные магазины предлагает сотни, а то и тысячи новых книг. Выделиться среди всего этого многообразия – не самая простая задача. А ведь хорошая обложка не только привлекает внимание читателей, но и напрямую влияет на продажи произведения. Обложка, являясь лицом книги, должна привлекать внимание читателя. Правильное оформление обложки – это эффективный способ передачи общей концепции книги и ее настроения.

Скажу честно, на создание этого проекта меня натолкнули скучные обложки школьных учебников. На мой взгляд, почти все из них – скучные, и не вызывают никакого интереса. А какой должна быть хорошая обложка, чтобы она могла завлечь максимально незаинтересованного ученика?

Привычная формула обложки – это иллюстрация, название книги и имя автора. Плюс, конечно, аннотация на обороте, чтобы читатель знал, о чём идет речь. Цель издателя – продать книгу. Цель дизайнера – заинтересовать человека. И на это у него есть всего пара секунд, пока взгляд не упадет на другую полку, где обложки могут быть просто ярче. Книга должна продать сама себя с помощью обложки. *Сейчас обложка должна быть не только информативной, но и конкурентоспособной. Иногда поводом для покупки становится просто красивая иллюстрация или необычное оформление: выборочный лак, пантоны — это краска, которая позволяет печатать очень яркие и иногда даже кислотные цвета. Но почему же тогда у дизайнеров школьных учебников, знающих все эти принципы и правила, такие скучные работы? На мой взгляд, на это есть две причины:*

1) Школьные учебники печатаются в огромном количестве, в миллионных партиях, поэтому не исключена экономия типографий на красках для печати.

2) Говоря по существу, школьные учебники, в каком бы виде они не были, всё равно будут закуплены школами, ведь их, в большинстве случаев, издаёт издательство «Просвещение», которое, возможно, осознавая своё монополистическое положение, экономит на дизайнерах.

И именно эта скукота обложек учебников литературы побудила меня на создание своих обложек. Они представлены отдельно, в форме приложений.

Итак, обложка №1 «Печорин и Бэла»: Когда я рисовала эту обложку, то думала о том, насколько нечестно, жестоко и низко Печорин поступил с Бэлой. Он буквально уничтожил её жизнь своим появлением. Ради собственного удовольствия, он полностью разрушил её семью, и именно по его вине Бэла погибла от рук Казбича. Мне было безумно жалко Бэлу, так как она не знала, кому и чему верить, в какой-то момент её и вовсе заставили полюбить Печорина. На этой обложке мне хотелось показать то, насколько эгоистичным и бесчувственным человеком был Печорин. Белая одежда Бэлы олицетворяет то, насколько она была чиста и наивна. Взгляд Печорина напоминает нам о его описании в II главе произведения «Герой нашего времени» «Максим Максимыч». Лицо Бэлы выражает не то что печаль, а сколько, разочарование и бессилие.

Обложка №2, «Вера, Мери и Печорин»: Почему я нарисовала два Печорина? Потому что к каждой девушке Печорин хоть и относится по-разному, но он всё такой же эгоист по отношению к каждой. Он безусловно ранил обеих девушек, и каждая перенесла это (его) по-разному. Фарфоровая кожа Мери показывает её хрупкий, мечтательный и романтичный характер и внешность. Лицо Веры показывает её нерушимость и то, что она пережила многое, что она поняла Печорина. Глаза же Печорина показывают его полное безразличие. Тёмный фон иллюстрирует общие тяжёлые взаимоотношения между героями

Обложка №3, «Ундина и Печорин» : Само слово Ундина – русская версия слова «сирены», которые обладают удивительно «породистой» внешностью и умением заманивать и гипнотизировать желаемого. Волосы Ундины на шее Печорина указывают на её желание манипулировать человеком, властвовать над ним и, в конечном счёте, его уничтожить. Идеальная внешность Ундины – загадка, можно даже сказать приманка, притягивающая внимание. Её глаза передают хитрость, становится понятно, что она способна заманивать каждого. Ундина стоит сзади Печорина, потому что тот просто не может раскрыть её. Она как музыка в зале: окружает тебя, но непонятно, как и откуда. Луна и ночь в целом показывают, что настало время секретных затей и тайн.

«У вас не будет второго шанса произвести первое впечатление», – говорила Коко Шанель. И я с ней не могу не согласиться! После создания этих обложек, я расспросила своих близких друзей,

одноклассников и школьников постарше, с которыми я лично не знакома, стали бы они почаще заглядывать в школьную литературу, если бы она была оформлена в таком виде. Из 23-х человек «однозначно» сказали 19, 2 не смогли определиться и 2 отметили, что обложки идеально бы подошли под оформление глав, ведь на первый взгляд они не содержат никаких «спойлеров» (преждевременного раскрытия важной сюжетной информации) и не ломают авторскую интригу, но становятся очень ясными и понятными после прочтения главы.

И под конец работы мне хотелось бы показать небольшое видео, которое показывает обложки на макете в видео.

Литература

1. Интернет-ресурс типографии «Новый Формат»: https://xn-----6kccid8acl5ahhfdesjvr2ah5mpd.xn--p1ai/voprosyi/oblojka-knigi

2. Интернет-ресурс Bang-Bang Education: https://bangbangeducation.ru/

3. Интернет-ресурс VC.RU: https://vc.ru/design/151022-kak-vyglyadit-bestseller-luchshie-oblozhki-vseh-vremen

ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ

Галиуллина З., КФУ, студент III курса
Науч. рук – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В современном мире существует огромное количество методов обучения, каждый из которого направлен на передачу знаний обучающимся по определенной дисциплине и обучение разным навыкам, а также на развитие познавательной деятельности. Поэтому применение конкретного метода учителем зависит от той области познания, улучшения тех навыков, умений и знаний, необходимых в определенном случае.

В нынешнем образовательном процессе применяются как традиционные, так и нетрадиционные (современные) методы обучения языкам, которые идут на ряду с развитием социально-экономической среды и отвечают потребностям человечества. Отсюда следует, современные методы обучения построены на основе традиционных методов обучения языкам.

Если традиционные методы обучения носили репродуктивный характер, то современные сменили их на интерактивный. И поэтому можно сказать, что главный признак современных методов – это взаимодействие педагога и ученика, а, по словам Броутона, типичной чертой традиционных методов является «взаимодействие с доминированием учителя», где учитель, как единоличный субъект, воздействует на объект, то есть ученика [1].

Всё же каждый преподаватель придерживается своих методов, которыми он привык работать или же которые он считает успешными в их учебной деятельности, а некоторые же умеют грамотно сочетать различные методы.

Для того чтобы определить, какие же методы действительно являются эффективными и более предпочтительными в деятельности учителей, постараемся выявить преимущества и недостатки как традиционных, так и современных методов обучения языкам.

К традиционным методам обучения можно отнести: грамматико-переводной метод; аудио-лингвальный метод; коммуникативный метод. Рассмотрим каждый из методов подробнее, чтобы выявить его сильные и слабые стороны.

Грамматико-переводной метод помогает детям усваивать грамматические правила, с легкостью и довольно точно переводить тексты, а также улавливать языковую информацию на слух. Однако у данного метода есть большой недостаток – отсутствие разговорных

навыков. Трудность заключалась в том, что при попадании учеников в ситуацию, где требуется живая речь, у них отсутствовали способности и навыки быстро и гибко приспособиться к данной ситуации.

В аудио-лингвальном методе огромный упор делается на аудирование, устную речь и правильное произношение, а также улучшение коммуникативных навыков. Очевидно, что предыдущий метод не мог справиться с данной задачей. Но большим минусом можно считать то, что письмо и чтение практически не развиваются.

Главной целью коммуникативного метода является снятие языкового барьера и эффективное использование языка при любых возникших ситуациях. Обучающиеся учатся избегать заучивания правил, механического пересказа и дословного перевода, а, наоборот, развивать навыки перефразирования. Но данный метод всё же имеет и слабые стороны. Коммуникативный метод не стремится к правильности языковых структур, что немаловажно при построении правильных фраз, словосочетаний, предложений и т.д. Беглое говорение на иностранном языке является только плюсом, но при этом ученик может допускать многочисленные ошибки. Это может допускаться при общении, но в случае сдачи важных экзаменов такое неприемлемо, и к тому же правильная речь – показатель грамотности.

Среди современных методов обучения языкам можно выделить следующие: смешанное обучение (blendedlearning); суггестопедический метод (suggestopedia); билингвальный и мультилингвальный методы; предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL).

Blendedlearning или смешанное обучение комбинирует традиционное обучение с дистанционными и онлайн-методами. Одним из преимуществ данного метода является гибкость образовательного процесса, то есть ученики могут получать материал независимо от местоположения, в любое удобное ему время и в индивидуальном темпе. А также в процесс обучения может быть задействовано любое количество людей. Недостатками могут послужить недостаточность навыков информационных технологий учителями и низкий уровень владения ими, кроме того, этот метод требует определенных затрат на видеоматериалы, обучающие программы.

Суггестопедический метод (suggestopedia) помогает закреплять речевые материалы в определенной ситуации. Благодаря положительному психоэмоциональному состоянию ученика в учебном процессе информация усваивается быстрее. Данный метод позволяет запомнить значительный объем информации за короткий срок

времени. Но есть и минус, как допущение ошибок в речи, потому что главный упор делается на свободное общение.

Билингвальный и мультилингвальный метод заключается в подаче учебного материала на двух или более языках. Благодаря данным методам ученик вырабатывает навыки мышления на нескольких языках и начинает понимать логику и механизмы языков. В дальнейшем это поможет ему легко усваивать новые иностранные языки, а также в зависимости от ситуации он может переключаться с одного языка на другой. Проблема может возникнуть из-за нагрузки, объема информации на нескольких языках одновременно. Поэтому у ученика может наблюдаться отставание в освоении языков.

CLIL или предметно-языковое интегрированное обучение помогает ученикам изучать не только иностранный язык, но параллельно и другой предмет. Благодаря этому обучающиеся развиваются всесторонне. Трудности могут возникнуть, если учащиеся плохо владеют иностранным языком, и тем самым они не будут понимать и воспринимать другую преподаваемую дисциплину на этом языке.

Литература

1. Geoffrey Broughton, Christopher Brumfit, Anita Pincas. Teaching English as a Foreign Language 2nd Edition. – London: Routledge, 1980. – p. 257

2. Eremy Harmer. The Practice of English Language Teaching 4th Edition. – London: Longman, 2008. – p.448

3. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. – Минск: ТетраСистемс, 2004. – 175 с.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ

Гамирова Л., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Изучение любого языка включает в себя множество аспектов, например, грамматику, лексику, фонетику, морфологию, фонологию и орфографию. Среди всех этих отраслей самым необходимым является грамматика. Данный раздел – ключевой инструмент для обучающихся. Они с 1 класса учатся не только пополнять словарный запас и строить предложения, но и выражать свои мысли, потребности и чувства грамотным путём.

Для того чтобы ученик усвоил правила грамматики и использовал их корректно, перед учителем встаёт большая задача: как выбрать эффективный и современный метод для обучения грамматики. Во время уроков иностранного языка грамматику возможно преподносить при помощи двух основных методов. Это индуктивный и дедуктивный методы [1: 122-141].

Индуктивный метод обучения грамматике предполагает, что обучающиеся работают в группах, сами открывают правила, основываясь на своём опыте использования языка. Это даёт им возможность размышлять, полностью погрузившись в языковую среду. Так же это помогает учителю держать дисциплину в классе, ведь ученики заняты самостоятельным выведением правил. На уроках учитель использует песни, игры и видеоматериалы, что вовлекает их в процесс обучения.

Минусы данного подхода:

1) данный метод требует больше времени для изучения материала;

2) иногда у учителей могут быть затруднения с подготовкой к занятиям;

3) некоторые ученики могут не до конца понять правило;

4) многим обучающимся дедуктивный метод может быть более привычным и при помощи индуктивного метода им будет трудно усвоить материал.

Дедуктивный метод обучения грамматике используется по другому принципу. Учитель находится в центре внимания у учеников, так как именно он планирует уроки, презентует правило и приводит примеры. Обучающиеся особо не принимают участия на уроке, записывают основные правила, читают примеры, делают много упражнений на закрепление материала. Помимо всего этого, преподаватель должен быть готов ответить на все вопросы учащихся,

чтобы в будущем они не делали ошибки и использовали конструкции правильно. Данный метод занимает меньше времени. Внимание говорению и произношению уделяется мало, больше предпочтение отдаётся чтению и письму. Способы использования дедукции: перевод, выполнение упражнений с листочков, самостоятельное изучение правила.

Минусы данного подхода:

1) учащихся тяжело вовлечь в учебный процесс из-за того, что материал предоставляется в неинтересной форме;

2) некоторые грамматические конструкции могут быть сложны;

3) материал без наглядности очень тяжело запомнить;

4) ученикам будет трудно использовать конструкции в жизни.

И индуктивный, и дедуктивный методы используются ситуационно, основываясь на способностях, знаниях обучающихся и от степени их мотивированности [3: 288-309].

Помимо них существует много методов, которые подходят для обучения грамматике. Среди них хотелось бы выделить Теорию Решения Изобретательских Задач, или ТРИЗ.

ТРИЗ – это набор методов, которые помогают решать какие-либо задачи, при этом используя творческий стиль мышления. У неё нет никаких рамок, какого-либо правильного ответа или критерия оценивания, ведь она внедрена для развития необычных идей.

Зародившись в технической науке, ТРИЗ начала существовать во многих сферах человеческой деятельности, например, в бизнесе, политике, педагогике, экономике, искусстве.

Первая версия ТРИЗа была разработана советским инженером Генрихом Сауловичем Альтшуллером в 1946 году, а первая публикация была выпущена им и Рафаэлем Шапиро в 1956 году.

В настоящее время ТРИЗ с успехом используется в образовательных учреждениях для развития у учащихся смекалки и изобретательских способностей.

Цели и задачи ТРИЗа в изучении языков:

1) усовершенствование навыков творческого воображения;

2) формирование открытого мышления и познавательной жизнедеятельности;

3) обучение способам решения творческих задач при помощи лексики и грамматики осваиваемого языка при работе в коллективе.

Во время преподавания языка используются всевозможные виды ТРИЗа. Каждый учитель подстраивает их под свой лад, старается упростить его и сделать соответствующим, во-первых, возрасту ребёнка, во-вторых, его уровню языка.

Литература

1. Видодо Х.П. Подходы и процедуры к обучению грамматике. Преподавание английского языка: практика и критика. Том 5, номер 1.– Кембридж: Издательство Кембриджского университета, 2006. – С. 122-141.

2. Корзун А. В. Веселая дидактика: элементы ТРИЗ и РТВ в работе с дошкольниками. – М.: Университет, 2000. – С. 17-26.

3. Хейт К., Херрон К., Коул С. Влияние дедуктивного и управляемого индуктивного подходов к обучению на изучение грамматики в классе начального языкового колледжа, 2007. – С. 288-309.

ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ПОЭМА ЖАНРЫН ӨЙРӘНҮ МЕТОДИКАСЫ

Ганиева Ә., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Йосыпова Н.М.

Хәзерге әдәбият белеме һәм әдәбият укыту методикасында тәкъдим ителгән текстны аңлау өчен әдәби төр һәм жанр үзенчәлекләрен белү иң актуаль, бәхәсле һәм әһәмиятле мәсьәләләрнең берсе булып санала. Аеруча төрара форманы өйрәнү зур кыенлыклар тудыра. Шундыйларга без лиро-эпик төрара форманы кертеп карыйбыз. Әлеге мәкалә кысаларында безне кызыксындырган поэма һәм аның жанр үзенчәлекләрен өйрәнүнең аерым аспектларын ачыклыйк.

Белгәнебезчә, мәктәптә матур әдәбият дәресләрендә иң еш очрый торган лиро-эпик төрара формага караган жанр булып поэма санала. Әдәби иҗат (словесность) буенча беренче программаларга да, соңрак матур әдәбият программаларына да поэма үрнәкләре кертелгән. Традицион рәвештә иң беренче эпик поэмалар дип «Махабхарата» һәм «Рамаяна», Һомерның «Илиада» һәм «Одиссея» поэмаларын атыйлар. Тора-бара бу жанр үзенә лирикага хас үзенчәлекләрне дә ала башлый. Шундый әсәрләр рәтенә Дж.Байрон, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов һ.б. әдипләрнең лирик поэмаларын кертеп карыйлар.

Методик хезмәтләрдә лиро-эпик әсәрләрне анализлау өчен тәкъдим ителгән алымнарны гомумиләштереп тикшерсәк, мәктәптә урта сыйныфларда поэманы өйрәнү эшен түбәндәгечә оештырырга була:

1) тарихи-әдәби фактларның поэманы анализлаганда тоткан урыны (әсәрнең язылу тарихы, язучыга тәэсир иткән иҗтимагый, сәяси, идеологик һ.б. факторлар, тәнкыйтьчеләрнең һәм укучыларның беренче тәнкыйть мәкаләләре, поэманың язучы иҗатында тоткан урыны);

2) беренчел кабул итүне ачыклау (әсәрдә лирик һәм эпик башлангычларның кушылуы белән бәйле кабул итүдә туган кыенлыклар);

3) укучыларның иҗатын активлаштыру алымнары (телдән сөйләү, әңгәмә, предметара бәйләнеш булдыру, сәнгатьле уку һ.б.);

4) текстны анализлау техникасы (поэманың аерым эпизодларын анализлау, аңлатып уку, лирик чигенүләрне табу һәм аларның эстетик функцияләрен ачыклау, поэманың сюжеты белән танышу, поэманың башка авторларның әсәрләре белән аваздашлыгы һ.б.);

5) поэманы жанр статусында билгеләү һәм төрле язучыларның стиль үзенчәлекләрен ачыклау өчен эвристик (өлешчә-эзләү) һәм проблемалы ысулларны куллану;

6) поэманы өйрәнүнең соңгы этабында иҗади бирем.

Мисал өчен, Ф.Ф. Хәсәнова, Г.М. Сафиуллина, М.Я. Гарифуллина редакциялегендә татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен чыгарылган программаны карап китик. Рус телендә гомуми белем бирү оешмаларының татар төркемнәрендә укучы балаларның лиро-эпик әсәрләр белән танышуы бишенче сыйныфтан башлана. Алтынчы сыйныфта Һади Такташның «Мокамай» поэмасы тәкъдим ителә. Җиденче сыйныфта укучылар шушы ук авторның «Алсу» поэмасы белән танышалар. Сигезенче сыйныфта Ренат Харисның «Тукайның мәхәббәт төшләре» әсәре өйрәнелә. Дәреслекләрдә поэма жанрына караган әсәрләрне өйрәнү белән беррәттән, теоретик сораулар да тәкъдим ителә. Мәсәлән, сигезенче сыйныфта поэманың жанр хасиятләре проблемалы метод алымы аша җиткерелә (драматик поэма, тарихи поэма үзенчәлекләрен чагыштыру) [2: 86].

Нәтиҗә ясап шуны әйтә алабыз: мәгариф өлкәсе көннән-көн җитди үзгәрешләр кичерә, шуның белән беррәттән яңа эшчәнлеккә мөмкинлекләр дә ача. Яңа стандартлар нигезендә оештырылган заманча әдәбият дәресләрендә укучыларның уку сәләте формалаша, мөстәкыйль эшчәнлек, үз-үзеңне үстерү һәм камилләштерү гамәлләре оеша. Программа һәм дәреслекләрдә лиро-эпик жанрларның даими рәвештә өйрәнелүен күрәбез. Татар әдәбиятын төрле юнәлешләрдә өйрәнү барышында теоретик материал бирү дә, әсәр белән эшләү дәвамында жанр үзенчәлекләрен ачыклау да күзәтелә.

Әдәбият

1. Заһидуллина Д.Ф. Әдәбият укытуның кайбер мәсьәләләре –Казан: Мәгариф, 2001. – 335 б.

2. Хәсәнова Ф.Ф., Сафиуллина Г.М., Гарифуллина М.Я. Татар әдәбияты: 8 нче сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы. 1 нче кис. – Казан: Мәгариф, 2017. – 175 б.

3. Хәсәнова Ф.Ф., Сафиуллина Г.М., Гарифуллина М.Я. Рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен татар әдәбиятыннан программа (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5-9 нчы сыйныфлар. – Казан: Мәгариф, 2015. – 51 б.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФ УКУЧЫЛАРЫН ТЫҢЛАП АҢЛАУГА ӨЙРӘТҮ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Гарифуллина Г., КФУ, III курс студенты

Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Мөгътәсимова Г.Р.

Тыңлап аңлау – ул үзләштерелә торган авазларны аңлау, аларны мәгънәви комплексларга берләштерү, истә калдыру, мөмкин булганча алдан уйлап кую күнекмәләре. Кешеләр мәгълүматның күп өлешен ишетү каналы буенча ала. Димәк, тыңлап аңлау бәйләнешле сөйләм барлыкка килү процессында мөһим роль уйный. Шуңа күрә чит тел үзләштерү бу бүлектән башлана.

Белгәнебезчә, 6-10 яшьлек вакыт чит телне үзләштерү өчен иң уңайлысы санала. Моның берничә сәбәбе бар. Беренчедән, балаларның табигый кызыксынучанлыгы, яңаны таныпбелү ихтыяҗы арту, «тел киртәсе» булмау уңай йогынты ясый. Икенчедән, бала ни кадәр яшьрәк булса, аның сүз запасы шул кадәр азрак була. Димәк, бала туган һәм чит телдәге мөмкинлекләр арасында аерма күрми, шуңа да уңышка һәм куелган максатка тизрәк ирешә.

Галимнәр аудиоязма күнегүләре белән эшләүне түбәндәге өлешләргә бүләләр:

1) Аудио текст алды биремнәре. Алар аудио язманы тыңлау алдыннан башкарыла. Бу этапта тынлаячак язманың темасын билгеләү өчен төрле рәсемнәр, диаграммалар, текст атамасы булган биремнәр бирелә. Мондый күнегүләрнең максаты – тема буенча укучыларның сүз запасын активлаштыру, тыңлау темасы буенча белемнәрен яңарту, бала тойган курку хисен бетерү тора.

2) Тыңлау вакытында башкарыла торган күнегүләр. Бу өлештә балаларга кәгазьгә бастырылган һәм яңгыраган мәгълүматны туры китерергә, басма рәвештә мәгълүматның бер өлеше төшереп калдырылган булуы сәбәпле кирәкле өзекләрне эзләргә, таблицаларны, буш калган урыннарны тиешле сүзләр белән тутыру булырга мөмкин. Еш кына бу бүлектә укучыларның эзләү осталыгы тикшерелә, игътибарлылыгы сынала.

3) Аудио текстан соңгы биремнәр. Алар укучыларның текстта булган мәгълүматны аңлау дәрәҗәсен, гомуми эчтәлеккә яки детальләргә үтеп керү дәрәҗәсен тикшерәләр. Шуңа күрә бу өлеш үз эченә сорауларга җавап бирү яки үз фикерләре белән бүлешүгә бәйле булган күнегүләрне ала.

Укытучылар балаларны ишетеп аңлау бүлегенә өйрәткән вакытта, аларның яшь һәм психик үзенчәлекләренә бәйле кайбер кыенлыкларга әзер булырга тиеш.

Мөгаллимгә 1-4 нче сыйныф укучыларына аудио биремнәрне җыйган вакытта, язмаларның озынлыгына, дикторның уку тизлегенә, әйтү рәвешенә, текстның эчтәлегенә, темасына игътибар бирү зарур. Мәсәлән, 1 нче сыйныфта аңларга өйрәтү материалы конкрет булырга, күчерелмә мәгънәле сүзләр кертелмичә төзелергә тиеш. Аңа озын, катлаулы җөмләләрнең кермәве хәерле.

Дөрес сайланмаган текст, беренчедән, балаларга кызыклы булмаячак, нәтиҗәдә аларның игътибарын тотып тору укытучыга авырлык тудырачак, икенчедән, укучыларның белем дәрәҗәсенә туры килмәү сәбәпле, аларның яңа телне өйрәнә алачакларына ышанычын киметәчәк. Укучыларга төрле тавыш һәм әйтелеш белән язылган аудиоматериалны тыңлату заруррак. Чөнки тыңлап аңлауга өйрәтү максатларының берсе – киләчәктә укучыларга реаль тормышта кешеләр сөйләмен дөрес ишетеп аңлый алу тора. Аңа ирешер өчен төрле сөйләм һәм сөйләшләрне ишетү мөһим.

Дәрес вакытында ишетеп аңлауга өйрәтү нәтиҗәле булсын өчен балаларга аудиотекстны берничә тапкыр тыңлатырга кирәк. Язманың дәвамлылыгы, андагы сүз, җөмләләр санының ни кадәр булуы тыңлаучының текстны аңлавына йогынты ясый. Чит тел өйрәнүнең башлангыч этабы өчен 3-6 җөмләдән торган текстлар билгеләнгән, урта баскычта бу сан 10-15 кә кадәр арта, ә уку ахырына – 20-25 кә якыная. Әмма тыңлаячак язмадагы текст күләме тотрыклы зурлык булып тормый. Аны шулай ук яңгыраш дәвамлылыгы белән билгеләргә мөмкин. Башлангыч сыйныф укучылары өчен ул 1 минутны тәшкил итәргә тиеш.

Методикада аңлауның ике төре бар: тавышлы сөйләмне ишетеп аңлау (укытучыны, укучыларны, тавыш яңалыкларын тыңлаганда); күрү ярдәмендә аңлау (укыганда). Күрү рецепторлары ярдәмендә аңлауны басма текст кына дип уйларга ярамый. Монда сөйләүче үзе дә, аның артикуляциясе, ишарәләре, мимикасы да керә. Башлангыч сыйныф укучыларына мультфильмнар күрсәтү тыңлап аңлауга өйрәтүнең бер кызыклы һәм файдалы методы булып тора. Татарча мультфильмнарны tatarmultfilm.ru платформасында табарга мөмкин.

Ишетеп аңлауга бәйле чыккан чыккан дәреслекләр арасында Р.З. Хәйдәрова «Күңелле татар теле» уку-укыту комплекты күренекле урын тота. Китапның электрон варианты һәм аудиоязмалары tatarschool.ru платформасында урнашкан. Шулай ук, Р.Н. Якупов тарафыннан эшләнгән «Сәлам» китабына да игътибар итәсем килә. Бу дәреслек ярдәмендә балалар мавыктыргыч уеннар, кызыклы җырлар, аудиоматериаллар, тормышчан диалоглар аша татарча сөйләшергә өйрәнәләр.

Әйтелеп үткән ике китапта да балаларга татар теле өйрәтү өчен файдалы, кызыклы күнегүләр бирелгән. «Күңелле татар теле» дәреслегенең аудиоязмаларын кушу авырлыклар тудыру сәбәпле, бу китапны укытучы сөйләмен тыңлап аңлауга, ә «Сәлам» не күп төрле аудиоязмалар, җырлар ярдәмендә балаларга татар телен аңлауга өйрәтү өчен кулланырга мөмкин дигән нәтиҗәгә килдем.

Гомумән, ишетеп аңлау бүлеге укучыларга телне үзләштерергә, дөрес итеп мәгълүматны кабул итәргә ярдәм итә. Башлангыч сыйныф балалары белән тыңлап аңлау күнегүләре эшләүнең үз үзенчәлекләре, искәрмәле яклары бар. Уңышлы сайланган биремнәр балаларның ишетеп аңлау сәләтен арттыра, аларга тел өйрәнүнең авыр булмавын күрсәтә.

Әдәбият

1. Владимирова В.Г. Обучение аудированию и говорению на начальном этапе – М., 2006. – 59 с.
2. Харисов Ф.Ф. Татар телен чит тел буларак өйрәтүнең фәнни-методик нигезләре. – Казан: Мәгариф, 2002. – 260 б.
3. Хайдаров Р.З, Галиева Н.Г. Күңелле татар теле. – Казан: Татмультфильм, 2021. – 96 б.

ХӘЗЕРГЕ ТАТАР ПОЭЗИЯСЕНДӘ ШӘРКЫЙ ЖАНРЛАРНЫҢ ТРАНСФОРМАЦИЯСЕ

Гарифуллина Э., КФУ, II курс аспиранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Юсупова Н.М.

Хәзерге татар поэзиясе жанрлар төрлелеге ягыннан бай һәм үзенчәлекле булуы, бу өлкәдә эзләнүләрнең, сәнгати экспериментларның урын алуы белән дә үзенчәлекле кабул ителә. Гасырлар чигендә шәркый жанрлардан газәл, робагыйларның трансформациясе дә күзәтелә, аларның композицион структурасын һәм сәнгати-стилистик алымнарын үзгәртү, заманга яраклаштыру урын ала. Шул рәвешле татар әдәбияты вәкилләре үзләренең иҗатларында урта гасыр традицияләрен дә яңарталар.

Хәзерге татар поэзиясендә газәл жанрының активлашуы, барыннан да элек, Рәдиф Гаташ һәм Мөхәммәт Мирза иҗатлары белән бәйле. Р. Гаташ борынгы шәрык поэзиясе традицияләрен яңартып, хәзерге чор поэзиясенә газәл һәм робагый жанрларын алып керә. Әкренләп борынгы шәркый жанрларга, шәркый шигырь калыбына стильләштереп язу аның иҗатының гына түгел, чор поэзиясенең бер үзенчәлеге булып оешып җитә, дип бәяли Н.М. Юсупова. [4: 4], Р.К. Ганиева фикеренчә, «традицияләргә мөнәсәбәттә Рәдиф Гаташ газәлләрендә кызыклы бер үзенчәлек күзәтелә. Ул урта гасыр Шәрык һәм татар әдәбиятларында мәҗбүри канун төсен алган нәзыйрәчелектән, тәкълидчелектән, мәгълүм авторларга ияреп язудан баш тарта, Тукайлар заманыннан ук тернәкләнеп килгән традиционализмның үзгә бер төренә – интертекстуальлеккә мөрәҗәгать итә» [1: 9], әмма шагыйрь газәлләрнең шәркый шәкел формаларын саклап кала, «Газәлләр», «Гөлләр су сорый», «Бу – сиңа кылган догам» исемле җыентыкларына тупланган күпсанлы газәлләре шул хакта сөйли.

Мөхәммәт Мирзаның газәлләре дини контекстта укылу сыйфаты, тәрбияви башлангычның көчле булуы белән аңлатыла. Аның мәхәббәт шигырьләрендә көнчыгыш классик газәлләренә хас мәҗнүнлек, мәхәббәттән шашыну мотивлары, гомумән, күзәтелми. Хәтта дөньяви мәхәббәт темасына язылган газәлләрне дә бу мотивлар читләтеп үтә. Мондый әсәрләрендә шагыйрь кеше гомерен Аллаһ тарафыннан бирелгән бүләк итеп таный, язмышның алдан язылуы хакында сөйли, шуңа бәйле эт-тәүхид (бераллалык) идеяләре, ислам кануннарындагыча, язмышның Аллаһтан булуы мотивы алга куела. Мәсәлән «Тере су» китабына кертелгән күп газәлләр шушы фәлсәфә тирәсенә туплана.

Татар поэзиясендә, Р. Гаташ үстергән традицияләрне дәвам итеп, көнчыгыш шигъри текстларына охшатып стильләштерү, трансформацияләү яки шәркый жанрларны тергезү дәвам итә [3: 72]. Шуның ачык мисалы булган робагый жанрында иҗат ителгән дүртьюллыкларга игътибар итик. Бу жанр хәзерге татар поэзиясендә Р. Гаташ, М. Мирза, Ф. Дәүләтбаев, Д. Гарифуллин, Р. Идиятуллин кебек шәхесләр иҗатында еш күзәтелә.

Рәдиф Гаташ робагыйлары, кайсы гына ноктадан карасаң да, Шәрык әдәбияты тәэсирендә формалашкан Урта гасыр шигърияте традицияләрен дәвам иттерә. Ул мәхәббәт шагыйре буларак бәяләнсә дә, һәм, дөрестән дә, төп темасы һаман да мәхәббәт булып калса да, иҗатында милли хисләргә, милләт язмышы, шигърият турындагы фәлсәфәгә урын юк түгел. Дөрес, ул аларны күп чакта сөю хисләре белән өртә. Еш кына, сөйгәненә мөрәҗәгать итеп, ни турында булса да уй-фикер уятырга омтыла. Монда Тукай, Дәрдмәнд кебек олы шәхесләргә багышлаулар да шактый, дини фәлсәфәгә дә урын бар, әдәбият турында уйланулар да күп: *Илаһ саз, син тоташ моңнан гыйбарәт, /Нинди көчләр кылларыңда, Тәңреме, әйт?! /...Сезнең шул саз да уятмый – таш җаннар... – /Шундый без бүген, әй, Тукай, Дәрдмәнд!* [2: 181].

Хәзерге татар поэзиясендә форма өлкәсендә барган җитди эзләнүләр урта гасыр жанр үрнәкләренең дәвам ителеше, үсеш-үзгәреше хакынла сөйли. Шул ук вакытта милләтебез шагыйрьләре каноник формаларга яңа эчтәлек «урнаштырып”, классик әдәбият традицияләрен үстерүгә, яңартуга ирешәләр.

Әдәбият

1. Ганиева Р.К. Заманның шигъри пәйгамбәре // Гаташ Р. Сайланма әсәрләр: 3 томда. Т. 3. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009. – Б. 3-11.

2. Гаташ Р.К. Гөлтуран: шигырьләр, газәлләр, робагыйлар, төрки шагырьләр иҗатыннан үрнәкләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 399 б.

3. Юсупова Н.М. 2017 нче елда татар шигърияте: стиль тенденцияләре һәм жанрлар үсеше // Фәнни Татарстан. – 2018. – № 1. – Б. 66-75.

4. Юсупова Н.М. Хәзерге татар поэзиясендә шәркый жанрлар яңарышы // Жанрово-стилевое развитие национальных литератур в XX–XXI вв.: материалы Международной научно-практической конференции (4 декабря 2020 г., г. Казань). – Вып. 2 / сост.: А.Ф. Ганиева, Ф.Х. Миннуллина, Л.Р. Надыршина. – Казань: ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова, 2020. – С. 295-302.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛЕНГА В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Гафурова С., МБОУ «Школа № 161», X класс
Науч. рук. – Ильясова Г.Р.

В последние десятилетия произошли социологические изменения культурно-коммуникативной ситуации в современной России, что привело к положительным и отрицательным явлениям. Новые формы социальных отношений в определенной степени затронули и школьников – наиболее перспективный слой общества, языковая компетенция и речевое поведение которой определяют направление развития других социальных подсистем языка, в том числе речевого и литературного языка. Сленги отражают уровень их развития, интересы и потребности, как язык повседневного общения. Наибольшему влиянию были подвергнуты школьники, активно отражающие изменения, связанные с социальными, экономическими и политическими реформами страны. Сленг современных татарских школьников, функциональное разнообразие татарского языка, отражает весь спектр ученических интересов, создает круг общения внутри и вне школы, выполняет коммуникативно-адаптационную функцию. Именно поэтому мы считаем на сегодняшний день актуальным изучение сленга учащихся.

Феномен сленга остается открытым вопросом для лексикографов и социолингвистов. В настоящее время нет единого мнения относительно определения термина сленг, что делает его спорным. Многие лингвисты путают термины сленг, жаргон, арго, диалект и вульгаризм.

Близких по значению сленгу в татарском языке три термина: арго, жаргон и сленг. Однако, рекомендуется различать эти понятия. Е.Е. Матюшенко дает объяснение термину арго, данное Б.Я. Шарифуллиным. Мы также находим это объяснение удачным.

В татарском языке сленг – это просторечие, общеупотребительные слова, язык молодежной речи, который не повторяется и доминирует во всех сферах жизни. “В отличие от литературной формы языка сленг содержит в себе естественность общения в речи, употребление единиц, только что появившихся в языке и не подчиняющихся законам литературного языка, отношения между коммуникантами, их ярко выраженнное мышление, возможности и особенности выражения. С этой точки зрения речь современной татарской молодежи занимает особое место, и ее

изучение помогает визуализировать формы развития языка в будущем, в которые проникают и сохраняются новые единицы” [1].

Что касается сленга татароязычных учащихся, то следует отметить, что он отражает особенности сознания школьников, для которых характерна ироническое и критическое понятие действительности, пародийность, использование языковой игры на базе официальных речевых форм. Хотя функционирование школьного сленга ограничено сферой внутришкольной и межшкольного общения, в отличие от жаргона, его корпоративность не носит характер секретности.

Для классификации сленговой лексики следует использовать понятие тематической группы, так как оно обладает наибольшей объяснительной силой и соответствует характеру изучаемого материала. В татарском сленге школьников мы выделяем следующие тематические группы:

1. Лексика, связанная с технологиями: *айпад, айфон, нетбук, ноутбук, блитузник, аер-под, планшет, смарт-часы, кроссовер, эквалайзер, процессор, ноутбук, компьютер, саббуфер, тюнер, провайдер, сайт, портал и др.*

2. Лексика, связанная с Интернетом: *Инет, инста, твит, тик-ток, вк, тиктокер, ютубер, стример, блогер, блог, аккаунт, профиль и др.*

3. Лексика, связанная со сферой моды: *блузка, джемпер, свитшот, кардиган, бикини, треники, бандана, кепка, фэшн, тренд, твид и др.*

4. Лексика, связанная с отдыхом (названия кафе): *Travel (Путешествие), BubBleGum (Баблгам), мак (“Вкусно и точка” – Макдональдс) KFC (Киэфси), “Колизей” (суши-бар) и др.*

5. Названия блюд: *суши, роллы, имбирь, хот-дог, биг мак, биг тейсти, чизбургер, фиш ролл, картошка-фри, гамбургер, хеппи-мил, макчикен, ай-твистер, коктейль, макфлури и др.*

6. Лексика, связанная с музыкой: *RnB, рейтинг, кантри, ди-джей, хит, бит и др.*

7. Спортивная лексика: *бодибилдинг, виндсерфинг, фитнес, фристайл и др.*

8. Наименования СМИ: *Стэнд ап, Камеди клаб, Камеди вуман, Тамчы шоу, Татарстан today, Sиңа миннән sәлам!, Made in Tatarstan и др.*

9. Названия учебников: *кирпичләр киштәсе, безделуха, мучебник, заумник, макулатура, сэконд-хэнд, чүпрәк, драник, мәгънәсе*

булган кирпич, акыл, ми, гранит науки, ашыгыч ярдәм, репетитор, решебник.

В результате, являясь органичной и необходимой частью языковой системы, отражающей происходящие в современном обществе и языке процессы, сленг оказывает негативное воздействие на речевое сознание подрастающего поколения, отсекая большие пласты литературной лексики и нарушая нормы языка, тем самым тормозя интеллектуальное и творческое развитие личности. Тем не менее, сленг имеет свою систему речевых значений и норм, свои предпочтения и правила речевого поведения, что требует его детального изучения. Изучение речи учащихся является одним из актуальных вопросов для представителей любого языка, ведь будущее языка напрямую связано с состоянием молодежной речи.

Литература

1. Галиуллина Г. Фейста чиз шәпский яки татар яшьләре сөйләменә бер караш http://old.idel-tat.ru/festa/ (дата обращения: 01.02.2023).

ХАЛЫКНЫҢ ҮЗ ЭЧЕННӘН, ҮЗ ТАРИХЫННАН ҮСЕП ЧЫККАН ТАЛАНТЛЫ ӘДИП

Гобәйдуллин И., Буа районы Аксу мәктәбе, X сыйныф
Фән. җит. – Гобәйдуллина И.И.

М. Мәһдиевнең күпчелек әсәрләрендә башыннан ахырына кадәр үтәли сузылып бара торган сюжет сызыгы юк, «әсәрдә вакыйгалар «оя-оя» итеп биреләләр», – ди әдәбият белгече Әлфәт Закирҗанов. Чыннан да, автор еш кына бер вакыйгадан икенчесенә, бер урыннан икенче урынга, бер дәвердән икенче дәвергә, күперләр салып тормыйча, җиңел күчеп йөри. Бу күренеш М.Мәһдиев иҗатында импрессионистик алымнарны тоемларга мөмкинчелек бирә.

Импрессионизм, сюжетлылыктан бигрәк, сурәт тудыруны өстен күрә. Кәеф, халәт, тойгы, кичереш һәм аларның үзгәрүен югалырга әзер мизгел кебек күрсәтә, тышкы сурәт, кыяфәт, күренешне төсләр, тавышлар гармониясе ярдәмендә тергезә. Зәвыклы, эмоциональ, матурлыкка сокланучы, хисләнүче кешенең эчке дөньясы байлыгын раслый. Мисал өчен, М.Мәһдиевнең тематик эчтәлеге белән авыл тормышын, сугыш алды, сугыш вакыты һәм сугыштан соңгы чордагы авыр колхоз чынбарлыгын, авыл халкының гореф-гадәтләрен, йола-ышануларын, җир кешеләренең катлаулы язмышларын шул заманга хас күптөрле иҗтимагый, әхлакый-фәлсәфи мәсьәләләр яктылыгында *рәссам күзе аша* сәнгатьчә гәүдәләндергән, бөтен эчке рухы-аһәңе белән чын мәгънәсендә халыкчан яңгырашлы «Кеше китә – җыры кала» (1978) әсәрен алыйк. Биредә әдип портретлар галереясен бирә, монда бөтен типлы образлар да бар: үзе өчен түгел, ә коллектив өчен яшәүче Шәяхмәт, эш яратучы, эшне оештыручы Васфикамал, хөкүмәткә яраклашып яшәүче Заһри белән Борһан, авылның рухи сакчысы, таяну ноктасы Хәбирә, идеологиянең хатын-кыздан ирдәүкә ясаганы күрсәтүче Улибаева образлары. Автор үзенең төп игътибарын тасвирлана торган тормыш, чынбарлык күренешенең әхлакый-фәлсәфи эчтәлеген, каһарманнарының холкы-табигатендәге асыл сыйфатларны, рухи билгеләрне ачуга юнәлтә, импрессионистик алымнарга мөрәҗәгать итә.

I. Тышкы сурәт. «Ташлытау ягыннан дымлы җил исә, күктә гөрелдәгән тавышлар ишетелгәләп куя. Карачкыл күк йөзен телгәләп-телгәләп еракта яшен ялтырап ала, һавага өлгереп килгән арыш исе – бал катыш яшел башак исе таралган. Арыш басуы иртәгә кияү куенына керергә тиешле җиткән кыз кебек дулкынлана, тигезсез сулый, үзенең яшьлеге белән саубуллаша. Бу арыш камчылаган кич иде»; «Ул атнада көннәр эссе дә, болытлы да булмый: кырда ниндидер зәңгәр дулкын

йөгерә, арыш басуы яшелле-күкле булып сөрем эчендә кайный. Көр басуның шулай дулкынлануына карап торуы рәхәт тә, моңсу да. Менә җәйнең иң кыска төннәре җитте, моннан соң инде көн кыскара башлар. Арыш басуы саргаер, ул инде дулкынланмас. Аны урып алырлар, борчак җиреннән кайтышлый ял итәргә чүмәләләр арасына торналар төшәр. Көз җитәр... Һай, бу гомернең бәрәкәтсезлеге. Әле генә бит, әле сабан тургайлары яшел уҗым өстендә ук булып атылып сайрыйлар иде. Ә хәзер – арыш басуы өстеннән җил йөгерә – сагыш арта...» һ.б.

II. Төсләр. «Ул көнне кич кояш бик *кызарып* батты. Диңгез буенча *алтын күпер* сузылды. Биек наратларның эре ылыслары *алтын төсенә* керделәр»; «Егетләр бераз каушап калдылар. Ул арада Борһан, этеп-төртеп дигәндәй, аларны эссе өйгә кертеп тә җибәрде. Түрдәге сәкедә таныш түгел ике кеше чәй чокыры белән ачы бал чөмереп утыралар иде. Йөзләре *чөгендердәй кып-кызыл, күзләре майланган,* таза беләкле куәт иясе кешеләр. *Кызыл йөзле адәмнәрнең* берсе карлыккан тавыш белән җыр башлады» һ.б.

III. Тавыш. «Кунак кыз *дер-дер* килде. Шәйхи дә эчкәрәк шыкаймакчы иде – *салам кыштырдады.* Шуннан син күр дә, мин күр. Теге явыз сикереп тә торды: «Бу кемнәр була тагын, оятсызлар», – дип *тавыш чыгарды*. Шәйхи бишмәтен башына бөркәде дә чыгып йөгерде. Арттан *шалтырап* комган очты»; «Кинәт яшен *чытырдады,* җир *дерелдәде.* Тәрәзә пыялалары *зыңгылдады*. Кайдадыр ачы тавыш *ишетелде.* Чиләкләп яңгыр коя башлады. Давыл бәбкә-киштәләрне *чытырдатты*, өй түрендәге топольнең ботакларын ... күккә күтәрде»

Гадәти көнкүреш тавышлары белән бергә, әсәрдә «шөбһәле», «шомлы» тавышлар да ишетелеп куя: «Та-та-та, та-та-та», «ту-ту-ту-ту-у-у!». Ул тавыш, әллә ничек шунда, сугыш кырыннан килгәндәй тоела, бәлки, чыннан да, тын куыра торган җил ул тавышларны монда сугыш кырыннан ук алып киләдер.

IV. Ис. «Сабантуйга барырга әзерләп тәртә арасына куйган яхшы сбруйдан *күн исе* чыккан, ул *яңа чапкан печән исе, ат, сыер абзары исе* белән аралашыпниндидер *башны әйләндерә торган җәйге җылы төн исе* хасил иткән иде»; «Тагын нәрсәдер әйтмәкче иде карт, ләкин нәкъ шулвакыт аның борынына *ипи исе* килеп керде. Әйе, әйе, *җылы арыш ипие исе.* Ул, мөгаен, кәрәз кебек күзәнәкледер, аның аскы ягы бераз гына көлледер... »

М. Мәһдиев иҗатындагы портретлар төрлелеге, табигать күренешләренең вак нюансларына кадәр тотып алынган үзенчәлекле тасвиры, безне чолгап алган тирәлектән килеп кергән авазлар, исләр, төсләр гаммасының муллыгы, теленең аһәңлелеге, милли колоритны

бирә белү сәләте, тагын башка бик күп үзенчәлекләр – болар барысы да язучының гаҗәп дәрәҗәдә күзәтүчән булуы хакында сөйли.

Әйтергә кирәк, авыл тормышын М. Мәһдиев кебек оста сурәтләүче, бөтен нечкәлекләрен белеп тасвирлаучы язучылар күп түгел. Гәрчә, М. Мәһдиев иҗаты тулысынчы импрессионизм кысаларына сыеп бетмәсә дә, шунысы бәхәссез: әдипнең әсәрләрендә импрессионистик алымнар тулып ята. Күз алдында авылның буранлы кичләрен, томанлы иртәләрен, күзге вак яңгырларын, кипкән бәрәңге сабагы исләрен, йомшак җилләрен сагынып, яратып кайтучы Мөхәммәт абый килә. Күңел аны эзли... Күңел аны сагына...

Әдәбият

1. Галиуллин Т.Н. Кеше китә – җыры кала / сугыштан соңгы әдәбиятны өйрәнгәндә М.Мәһдиев иҗаты // Мәгариф. – 1995. – №10. – Б.17-20.

2. Галиуллин Т.Н. Шәхесне гасырлар тудыра: әдәби тәнкыйть; хикәяләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. – 192 б.

DEDE KORKUT KİTABI'NDAN AZERBAYCAN TÜRKÇESİNE SEMANTİK AÇIDAN DEĞİŞEN FİİLLER

Görgeç C., Selçuk Üniversitesi SBE, yüksek lisans mezunu

Çalışmamızda Türk dili ve tarihinin ebedî ve edebî abidesi olan, sözlü halk yaratıcılığının büyük bir örneğini meydana getiren Dede Korkut Kitabı'ndaki (DKK) söz varlığının bir kısmını oluşturan fiiller, çağdaş Azerbaycan Türkçesiyle (AzT) karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. DKK'deki sözlerin büyük çoğunluğu, belli fonetik, leksik ve semantik değişmelerden geçerek günümüzde de yaşamaya devam etmektedir. Bu değişimler, toplumsal kültürün değişim ve gelişiminin dile yansıması olarak kabul edilmelidir. DKK, AzT'nin söz varlığının ve gramer kuruluşunun öncü kaynaklarındandır. DKK'nin başlıca Dresden, Vatikan ve Türkmensahra nüshaları bulunsa da daha hacimli olması itibarıyla Dresden nüshası esas alınmıştır [1: 34].

DKK, AzT. için artık arkaikleşmiş birçok unsuru da bünyesinde taşımaktadır. Günümüzde kullanımdan düşmüş veya semantik açıdan farklılaşmış 17 (on yedi) fiil tespit edilmiştir. Bunlar sırasıyla şöyledir:

I. alın – fiili, 'yenilmek, esir düşmek' anlamıyla DKK'de şu örnekte geçer: *'Tekür alındı, kāfir ḳaçdı.'* (Dr. 78b/2). Ancak *alın-* fiili yerine günümüz AzT'de *'əsir düşmək, məğlub olmaq'* birleşik fiilleri kullanılmaktadır.

II. baŋla – fiili, 'ezan okumak, bağırmak' anlamındadır ve *'Minārede baŋlayanda faḳı görkli.'* (Dr. 5a/11) örneğinde tespit edilmiştir. Çağdaş AzT'de bu fiil unutulmuştur ve *'əzan vermək, uca səslə çağırmaq'* fiilleri kullanılmaktadır.

III. çal – fiili 'vurmak' anlamına gelir ve DKK'de *'ᶜAzrāyīli çalmağa ḥamle ḳıldı.'* (Dr. 81b/5) örneğinde geçer. Çağdaş AzT'de bu fiil yerine *'vurmaq, qılınc oynatmaq'* fiilleri kullanılmaktadır.

IV. deril –fiili 'toplanmak, bir araya gelmek' anlamıyla DKK'de şu örnekte geçer: *'Gördi kim bir derenüŋ içinde toz gāh derilür gāh ṭağılur.'* (Dr. 99b/5-6). Çağdaş AzT'de bu fiil yerine *'yığılmaq, gəlmək, toplanmaq'* fiilleri kullanılmaktadır. **Der-** fiili yerine de *'toplamaq'* fiili kullanılır. Yani bu iki fiil yazı diline göre arkaikleşmiştir [2: 219].

V. dile – fiili, klasik Azt'de daha işlek kullanılmıştır. Çağdaş dilde isim biçimi, 'arzum-diləyim' gibi, daha işlektir [3: 24].

VI. ėn – 'inmek, meydana gelmek' fiili, *'Ata bėlinden ėnince ėnmese yėg.'* (Dr. 4a/9) örneğinde mecazi olarak kullanılmıştır. Bunun yerine çağdaş AzT'de *'gəlmək, doğulmaq; ata belindən gəlmək'* fiilleri kullanılır.

VII. ḳarmala – 'yakalamak, kavramak' fiili, *'Ḳazılıḳ Ḳocayı ḳarmalayub ṭutub ḳal^c eye ḳoydılar.'* (Dr. 103b/9) örneğindeki gibi kullanılmıştır. AzT'de ise günümüzde *'cəld tutmaq'* fiili kullanılır [3: 25].

VIII. ḳayur – fiili, 'kaygılanmak' anlamıyla DKK'de şu örnekte geçer: *'Menüm anam menüm içün ḳayurmasun.'* (Dr. 74a/6). Çağdaş AzT'de ise bu fiil yerine *'fikir, dərd, qəm çəkmək'* kullanılır.

IX. ḳon – 'yerleşmek' fiili, DKK'de *'Kervān gibi ḳondı göçdi.'* örneğinde geçer (Dr. 19a/12). AzT'de ise günümüzde *'yerləşmək, məskunlaşmaq, oturmaq'* fiilleri kullanılmaktır.

X. ḳop – 'ortaya çıkmak, ünlenmek' fiili çağdaş AzT'de artık arkaikleşmiştir. Yerine *'məhşurlaşmaq, ad qazanmaq, tanınmaq'* fiilleri kullanılır.

XI. oḳı – fiili, DKK'de hem *'okumak'* hem de *'çağırmak'* anlamındadır. Ancak çağdaş AzT'de *'oxumaq'* fiilinin çağırmak anlamı yoktur.

XII. saḳla – 'gizlemek' fiilinin yerine çağdaş AzT'de *'gizlətmək'* fiili kullanılır.

XIII. soḳ – 'sokmak' fiili DKK'de şu örnekte geçer: *'Ala yılan olub meni soḳsun.'* (86a/1-2). Ancak çağdaş AzT'de bu anlamda 'sancmaq (ilan çalmaq)' fiilleri kullanılır.

XIV. sol – 'zayıflamak, solmak' fiili, mecazi anlamıyla DKK'de geçer. Günümüzde ise *'zəifləmək, yorulmaq'* fiilleri kullanılmaktadır.

XV. yap – 'kapamak, kapatmak' fiili yerine günümüz AzT'de *'bağlamaq'* fiili yaygın olarak kullanılır.

XVI. yumurlan – 'toplanmak, toparlanmak' fiili, 'Yumurlanub yėrinden örü ṭurdı.' (Dr. 13b/8) örneğinde tespit edilmektedir. Çağdaş AzT'de bu fiil yerine *'özünü yığışdırıb durmaq'* fiili kullanılır.

XVII. yöri – 'yürümek, hareket etmek' fiili ve **yörit-** 'yürütmek, gitmeye zorlamak' fiili DKK'de sıkça geçer: *'Ata adını yöritmeyen ḫoyrad oğul <...>'* (Dr. 4a/9). Günümüz AzT'de bu fiiller yerine *'yerimək'* ve *'yeritmək, getməyə məcbur etmək, adı doğrultmaq'* fiilleri kullanılmaktadır.

Kaynakça

1. AMEA. Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti. (Dörd cilddə). Bakı: «Şərq-Qərb». – 2006. – 744 b.
2. Əzizov, E. (2016). Azərbaycan dilinin tarixi dialektologiyası. (2.b.) Bakı: «Elm və Təhsil». – 2016. – 348 b.
3. Məhərrəmova, R. C. (2009). Dədə Qorqudun söz xəzinəsi. Bakı: «Elm və Təhsil». – 2009. – 91b.
4. Tezcan, S. ve Boeschoten, H. (2001). Dede Korkut Oğuznameleri. İstanbul: YKY. – 2001. – 424 b.

ТАТАР ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ МӘДӘНИ АСПЕКТНЫ ЧАГЫЛДЫРУЧЫ ЭФФЕКТИВ МЕТОДИК ӘСБАП

Гыйләҗева Р., КФУ, IV курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Әшрәпова А.Х.

Соңгы елларда укытуның нәтиҗәле методикаларын куллану, тел дәресләрендә мәдәни аспектны чагылдыру мәсьәләләре методистларның да, күп кенә укытучыларның да игътибар үзәгендә тора.

Хәзерге заман мәгарифендә «интерактив дәфтәр» төшенчәсе дәрестә бар үтелгән материалны, шул исәптән фонетиканы, грамматиканы, лексиканы, схемаларны һәм таблицаларны, монологик һәм диалогик сөйләмнәрне дә кертеп, системага салуга ярдәм итә торган күпфункцияле дидактик материал буларак аңлатыла. Әлеге заманча метод күптән түгел генә формалаша, әмма укучыларга төпле белем бирүдә, кирәкле күнекмәләр булдыруда эффектив әсбап итеп санала. Шунысы билгеле: укытучылар, мәктәп администрациясе, ата-аналар һәм укучылар үзләре дә интерактив дәфтәрләрнең нәтиҗәлелеген аңласыннар һәм актив куллансыннар өчен, алга таба тикшеренүләр, теорияне җентекләп өйрәнү һәм практикада куллану зарури.

Интерактив дәфтәрнең төп максаты укучыларга сыйныфта үзләштергән мәгълүматны системалаштыруда һәм гомумиләштерүдә ярдәм итүдән гыйбарәт. Мондый эш дәфтәренең универсальлеге шунда ки: аларны балалар бакчасыннан алып мәктәпне тәмамлауга кадәр кулланырга мөмкин. Яңа мәгълүматны үзләштерү мәсьәләсе буенча теоретик эзләнүләр, тикшеренүләр алып барган психологлар, дидактиклар һәм методистлар хезмәтләренә таянып, шундый нәтиҗә ясап була: уку процессы вакытында күпчелек укучылар бары бер генә тойгыга таянмыйлар. Мөгаен, балаларга материалны тулысынча үзләштерү өчен мәгълүматны берничә сизү органы аша үткәрергә кирәк. Интерактив дәфтәр исә, укытучылар өчен дә, укучылар өчен дә файдалы чара буларак, күп кенә сизү органнары белән эш итүне күз алдында тота.

Интерактив дәфтәр ярдәмче белем бирү инструменты булып тора, ул укыту бурычларын нәтиҗәлерәк итә. Гади итеп әйткәндә, интерактив дәфтәр – ул укытучы һәм укучының үзе тарафыннан иҗат ителгән, төрле формадагы һәм зурлыктагы китапчыкларны үз эченә алган; күзәтүләр, анализ ясау һәм мәгълүматны гомумиләштерү максаты белән ясалган ачык, матур сурәтләрне туплаган спираль дәфтәр. Интерактив дәфтәр язма, телдән һәм иллюстратив формада

текст белән оригиналь укуга һәм үзара хезмәттәшлеккә ярдәм итә. Нәтиҗәдә, башлангыч сыйныф укучылары уку материалы белән берникадәр башка, иҗади форматта эш итә, бу мәгълүматны тагын да ныграк истә калдыруга китерә. Билгеле: белем бирүдә лингвистик һәм лингвистик булмаган методларны кушып куллану укучыларга мәгълүматны озакка истә калдырырга һәм яхшырак анализларга ярдәм итә.

Укытучылар һәм укучылар индивидуаль дәфтәрләр булдыруда эшне бергә алып баралар. Шул ук вакытта укытучы дизайн буенча гомуми күрсәтмәләр бирергә, җавапларны рәсмиләштерү вариантларын күрсәтергә мөмкин. Шулай итеп, интерактив дәфтәр укытучы һәм укучылар арасында аралашуның нәтиҗәле чарасы булып тора. Моннан тыш, укучылар үзләренең ачышлары, идеяләре, белемнәре һәм бер-берсе белән эшчәнлек ысуллары турында уртаклаша алалар, ярдәм күрсәтеп, дустанә, уңай атмосфера тудыралар, бу интерактив белем бирү методын актив куллану турында сөйли.

Минем фикеремчә, һәр телне өйрәнгәндә җәмгыятьнең милли мәдәни үзенчәлеген исәпкә алу мөһим. Әлеге заманча методның күпфункциялелеге шунда да күренә: интерактив дәфтәрләр телнең мәдәни аспектын чагылдыруда зур роль уйныйлар. Туган телне яисә теләсә нинди чит телне үзләштергәндә аның мәдәниятын өйрәнү әһәмиятле. Бу бурычны интерактив дәфтәрләр ярдәмендә үтәргә мөмкин. Әлеге методик әсбапның аерылгысыз өлешен тәшкил итүче рольле уеннарда мәдәниятка кагылышлы ситуация тәкъдим итеп («Татар ашханәсе», «Татар киемнәре кибете», «Татар театры»), билгеле лексика, грамматик төзелешләр биреп, балаларга кызыклы һәм дә тәрбияви дәрес үткәрергә була. Шул рәвешле, укучылар, үзләрен реаль тормыш ситуациясендә катнашучы дип күз алдына китереп, өйрәнелә торган телдә диалоглар төзи, үзара аралаша башлый, телне өйрәнү белән беррәттән мәдәниятка да якыная.

Һәр телне өйрәнгәндә, иң беренче чиратта, аның сүзлек байлыгын үзләштерү ихтимал. Интерактив дәфтәр исә, заманча укыту методы буларак, әлеге максатка ирешүне кызыклы һәм традицион булмаган юл белән хәл итә. Интерактив дәфтәрдә яңа лексика төсле кәгазьләрдәге төрле китапчыклар, рәсемнәр, схемалар аша тәкъдим ителә. Бала әлеге әсбапны ачканда рәсемле уку материалын күргәч, яңа сүзләрне ассоциатив рәвештә истә калдыра. Мәсәлән, дәфтәрдә эзлекле система рәвешендә «Милли ризыклар», «Татар халкының гореф-гадәтләре», «Татар бәйрәмнәре» дигән темаларга бәйле лексиканы урнаштырырга мөмкин. Һичшиксез, дәресләрдә мәдәни аспектны

чагылдыру балаларны мәдәниятара диалогка кертүнең нигезе булып тора.

Бүген мәдәният, социаль тормыш үзәгенә даими рәвештә күчеп, хәзерге заман кешесенең эшчәнлегендә һәм системасында беренчел буларак карала, шуңа күрә мәктәпләрдә мәдәни аспектка игътибарны юнәлтү зарури. Интерактив дәфтәр исә, укучының иҗатын, игътибарын, хәтерен, фикерләвен һәм логикасының үсешенә ярдәм итүче методик әсбап буларак, әлеге максатка ирешүдә гаять зур роль уйный.

Әдәбият

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: Аркти: глосса, 2000. –165 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
3. Евдокимов В.И. Наглядность и эффективность обучения : Учеб. пособие [для пед. ин-тов]; Харьк. гос. пед. ин-т им. Г.С.Сковороды. – Харьков: ХГПИ, 1988. – 85 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное. образование, 1998. – 256 с.

ТУГАНЛЫК ТЕМАСЫНА КАРАГАН МӘКАЛЬЛӘРНЕҢ ЛИНГВОДИДАКТИК МӨМКИНЛЕКЛӘРЕ

Гыйләҗетдинова Д., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Мөгътәсимова Г.Р.

Мәкальләрдә күп еллар буена тупланган кешелек тәҗрибәсе чагылыш таба. Мәкальләр уртаклык хас, шуңа күрә алар мәктәптә төрле сыйныфларда кулланыла ала. Бу жанрны телгә өйрәткәндә дә, әдәби әсәрләрне анализлаганда да файдаланырга мөмкин. Мәкальләр укучга үз фикерен гомумиләштерергә ярдәм итә.

Мәкальләрнең төп максаты – кешеләргә, бигрәк тә әхлак һәм әдәп тәрбиясе бирүгә багышланган. Татар халык мәкальләрендә яшь буынны тәрбияләү буенча үзенчәлекле милли яклар белән бергә бөтен кешелек өчен хас булган гомуми фикерләр дә чагыла [4: 34].

Кечкенә сыйныфларда дәресләрдә мәкальләрдән файдалану телне тиешенчә үзләштерүгә, телнең кулланылыш үзенчәлекләрен ачыкларга, сүзлек запасын арттырырга этәргеч бирә. Башка яктан караганда, мәкальләрдәхалык турындагы белемнәр дә туплап бирелә. Күп мәкальләр белү һәм аларны сөйләмдә дөрес итеп куллана белү укучының язма һәм телдән сөйләмен сизелерлек дәрәҗәдә үстерә һәм баета, шулай ук аның фикер йөртү сәләтен дә камилләштерә, укучыда матур сыйфатлар тәрбияләргә мөмкинлек бирә.

Татар халык авыз иҗатындагы мәкаль жанры кешенең рухи һәм әхлакый сыйфатларын ачыклауда зур роль уйный. Моңа бәйле рәвештә, алар әдәби уку предметын укытканда да кулланылырга мөмкин. Чөнки, нәкъ тә менә әдәби уку дәресдә әдәби белем генә бирелеп калмый, укучы шәхесенә тәрбияви яктан да йогынты ясала. Белүебезчә, татар милләте электән үк дус-тату яши, шулай ук рухи яктан да бай халык булып исәпләнә. Әби-бабаларыбыз яшь буынның бары тик уңай эшләр генә кылуын, өлкәннәрне хөрмәт итүен, ягымлы булуын теләгән. Шул рәвешле, аларның фикерләре безгә мәкальләр формасында килеп җиткән. Шуңа күрә, сакланып калган мәкальләр, чын мәгънәсендә, дидактик берәмлек булып санала. Алар әби-бабаларыбызның акыл һәм аң үсешен, аларның рухи мәдәниятен чагылдыра, бүгенге көндә зур тәрбияви әһәмияткә ия дип санала.

Башлангыч сыйныфларда авазлар өйрәнгәндә мәкальләргә мөрәҗәгать итәргә була. Рус мәктәбендә укучылар өчен, рус телендә булмаган авазлар өйрәнгәндә мәкальләр кулланыла ала. Мәсәлән, берничә дәрес дәвамында бер үк мәкальне кабатлау нинди дә булса авазны өйрәнүдә ярдәм итүче фонетик зарядка булып хезмәт итәргә мөмкин. *Моңлы моңын сөйләгәндә, моңсызның башы авырта*

мәкалендә [ң] авазы кабатланып килә һәм укучыларга авазның әйтелешен өйрәтүдә уңышлы материал буларак хезмәт итә ала.

Башлангыч сыйныфларда татар теле, әдәби уку дәресләрендә мәкальләр куллану сөйләм күнекмәләрен камилләштерү мөмкинлеген бирә, шул ук вакытта сөйләм эшчәнлеген дә стимуллаштыра.

Башлангыч сыйныф укучылары авазларны әйткәндә, хаталар ясый. Бу очракта мәкальләр яссылыгында төзәтү характерындагы биремнәр тәкъдим итеп була. Мисал өчен, мәкальләрдәге авазларны кабатлап, укучы артикуляциясен яхшырта ала.

Ишетеп аңлау сәләтен үстерү һәм ритмик-интонация күнекмәләрен формалаштыру уңышлы рәвештә ярашуы сәбәпле мәкальләрне дәрестә файдалануны аклый. Беренчедән, уку күнекмәләре формалаша, ә икенчедән, укучы җөмләне синтагмаларга бүләргә өйрәнә, логик басымны билгели ала һ.б. Шуның өчен, мәкальләрне нинди дә булса телне өйрәткәндә куллану максатка туры килә һәм аның нәтиҗәсе дә уңышлы була.

Мәкальләр шул ук вакытта татар теленең грамматикасын өйрәткәндә дә кулланыла ала. Бер үк төрле гыйбарәләрне берничә тапкыр кабатлау сөйләмдәге грамматик хаталарны кисәтү мөмкинлеген бирә. Димәк, беренчедән, фикерне башкаларга белдерү алымы буларак файдаланыла, икенчедән, үзләштерелә торган конструкцияләрне үзеңнең сөйләмеңдә файдаланып, мәкальләр грамматик форма һәм конструкцияләрне активлаштырырга ярдәм итә.

Сыйфат дәрәҗәләрен өйрәткәндә дә мәкальләр уңышлы җирлек буларак хезмәт итә. Моннан кала, мәкальләр модаль фигыльләрне өйрәткәндә дә файдаланыла ала. Димәк, мәкальләр грамматик күренешләрне аңлату һәм аларны сөйләмдә кулланырга өйрәтү өчен уңышлы материал булып тора.

Мәкальләр исә сүзлек запасын баетуда, укучының актив лексикасына сүзләр беркетүдә дә мөһим роль уйный. Шулай укалар, стимул буларак, укучыларның сөйләм телен үстерү өчен дә файдаланыла. Бала бер үк мәкальне төрле яклап аңлата ала.Шуның өчен, мәкальгә нигезләнеп, укучы үзенең фикерләрен, хис-кичерешләрен, борчуларын күрсәтергә өйрәнә, башкача әйтсәк, аларнысөйләмдә төрле ысуллар ярдәмендә белдерә. Шулай итеп, татар теле дәресләрендә мәкальләрдәнфайдалану укучыларның иҗади башлангычын әзерлексез һәм әзерлекле сөйләм аша үстерә дигән фикергә килә алабыз.

Шулай итеп, без мәкальләрнең башлангыч сыйныфларда татар теле һәм әдәби уку дәресләрендә нинди максатларда кулланыла алуына мисаллар китердек һәм аларның уңышлы материал булуын дәлилли

алдык. Татар теле дәресләрендә мәкальләр грамматик күренешләрне аңлатуда, лексик материалны үзләштерүдә мөһим роль уйный. Әдәби уку дәресләрендә мәкальләр укучының сөйләм телен камилләштерергә этәргеч бирә, аңа үз фикерен дөрес итеп җиткерергә өйрәтә.

Әдәбият

1. Җамалетдинов Р.Р. Тел һәм мәдәният: Татар лингвокультурологиясе нигезләре. – Казан: Мәгариф, 2006. – 238 б.
2. Җәләева Д. Мәкальләрнең лингвокультурологик потенциалы // Татар лингвокультурология: проблемалар һәм перспективалар. – Казан: КФУ, 2012. – 178 б.
3. Сәгъдиева Р.К., Хөснетдинов Д.Х. Халык авыз иҗаты әсәрләрен татар теле дәресләрендә файдалану // Совершенствование методики обучения языкам: площадка обмена прогрессивной практикой: материалы III Международного научно-методического онлайн-семинара (Казань – Астана – Измир, 20 февраля 2019 г.). – Казань: Изд-во Казан. ун-та. – 2019. - Б. 372-376
4. Шәймәрдәнов Р.Х., Хуҗиәхмәтов Ә.Н. Татар милли педагогикасы: Югары һәм урта педагогика уку йортлары өчен уку ярдәмлеге. – Казан: Мәгариф, 2007. – 399 б.

МӘКАЛЬЛӘРДӘ «СҮЗ» БЕРӘМЛЕГЕНЕҢ КҮЧЕРЕЛМӘ МӘГЪНӘДӘ КУЛЛАНЫЛЫШЫ

Гыйләҗиева К., Казан, 127 нче мәктәп, X сыйныф
Фән. җит. – Гыйләҗиева А.Н.

Сүзнең туры мәгънәсе предметларны һәм күренешләрне турыдан-туры чагылдырса, күчерелмә мәгънәдә әйбер шул ук сүзнең башка мәгънәләре аша чагыла. Сүзнең өстәмә мәгънәләргә ия булу мөмкинлеге сүзнең күпмәгънәлелеге дип атала. Ә сүзнең икенчел мәгънәсен күчерелмә мәгънә дип йөртәләр [1: 20]. Алар атаманың бер күренештән икенчесенә күчеше аша барлыкка килә. Күчерелмә мәгънәдәге сүзләрнең, туры мәгънәле сүзләрдән аермалы буларак, бәя бирү өлеше була, һәм теге яки бу сүз янәшәсендә генә кулланыла.

Күп кенә мәкальләр турыдан-туры әйтелү мәгънәсен генә белдермиләр. Бер караганда, бу мәкаль нинди дә булса фикерне хуплап киңәш бирә дип уйлыйсың, ә ул аны сиңа ирония белән әйтеп, киресенчә аңларга кирәк икәнен үз сизгерлегеңә тапшырган булып чыга. Мәсәлән, *Кеше күрке йөз булыр, йөзнең күрке күз булыр, телнең күрке сүз булыр*. Бу мәкальнең килеп чыгышы турында Н. Исәнбәт болай яза: «Бу мәкальнең тезмәлелегендә борынгы чичәннәр алымы бар, әмма ләкин заманын яки чорын билгеләрлек сүз аның текстында юк. Кайбер иске язмаларда без бу мәкальне очратабыз. Тел, фикер, уй, сүз гыйбарәләренә игътибар бик күптәннән килә» – ди [2: 224].

Тикшеренүләр күрсәткәнчә, «сүз» лексемасы да мәкальләрдә күчерелмә мәгънәдә шактый еш орый. Ул түбәндәге мәгънә вазифасын башкара: 1) авырлык; 2) хәбәр, тел; 3) процесс, эш.

Колакка кергән салкын сүз йөрәккә җитсә боз булыр дигәндә *салкын сүз* күчерелмә мәгънәдә килеп, авыр сүз мәгънәсен белдерә. Мисалдан күренгәнчә, татар халык мәкальләрендә сүз компоненты алдыннан кулланылган төрле сыйфатлар афоризмнар мәгънәсенә өстәмә төсмер, өстәмә әһәмият бирә. Ә *Авыздан чыккан сүз – атылган ук* дигәндә кабаланып, ашыгып әйтелгән сүзнең әллә кемнәргә шунда ук килеп ирешәсен көт тә тор мәгънәсе белдерелә.

Төрекләрдә мондый төр мәкальләрнең шактый вариантлары бар. Мәсәлән, *Sözcük bir yabancı olacak; Sözcük – kayıp, tarifsiz – onun* һ.б.

Халык авыз иҗаты әсәрләре әхлакый сыйфатларга өйрәтәләр, милләтнең, халыкның менталь үзенчәлекләрен чагылдыралар. Алар «сүз» компонентлы мәкальләр аша да күрсәтелә. *Сүз буена сүз бара, эш буена эш бара* мәкалендә «сүз» берәмлеге процессны белдерә*; Сүз килсә очынган, эш килсә кычынган м*әкалендә бу берәмлек – хәбәрне белдереп зур хыяллар, идеяләр сөйләп тә, эшкә килгәч, ихтыярсыз

калган җебегәннәрдән, шапылдыклардан көлеп әйтелә. *Сүзе уен да көлке, идәне чүпле* мәкале исә буш сүздән кызык табып, җыйнаксыз яшәгән хатын-кыз турында әйтелә. *Сүз алтын белән бер* дигәндә лексема хәбәрне белдерә*; Авыз күрке – тел, телнең күрке – сүз; Матурлык йөздә түгел, сүздә* мәкальләрендә кешенең матур итагатьле сөйләшә белүе (процесс) күз уңында тотыла.

Тикшернүләрдән күренгәнчә, халык «"сүз»не башка предмет, процесслар белән дә чагыштырып карый. Мәсәлән, *Сүз – җеп кебек: теләгән якка теге́п тә була, сузып та була* һәм *Сүз – чүпрә: никадәр күп салсаң, шулкадәр күперә* мисалларында ул сөйләм процессын белдерә, ягъни сөйләгәндә, күпме ялган кушсаң да, ул арта гына бара.

Яхшы сүзнең һәрвакыт кеше өчен хикмәтле, мәгънәле икәнлеге тоярга, сизәргә була, аның антонимы начар сүзнең бөтен начарлык эшләргә дә сәләтле икәнлеге ачык күренә. *Яхшы сүз балдан татлы*; *Яхшы сүз белән елан өненнән чыгар, яман сүз белән пычак кыныннан чыгар; Яманның сүзен сөйләмә, явызның давын даулама; Бер яхшы сүз мең күңелнең җәрәхәтен төзәтә* ди татар халкы. Андый мәкальләр башка төрки телләрдә дә бар. Мәсәлән, төрекләрнең түбәндәге мәкальләрен мисалга китерә алабыз: *İyi bir kelime daha yumuşak et (Яхшы сүз йомшак иттән яхшырак); Bir tür kelime kötülüğü kazanacak (Яманны яхшы сүз дә тукта алмый); İyi kelime dil kuru değil (Яхшы сүздән тел кипми); Bir tür kelime demir kapıları açacaksınız (Яхшы сүз тимер капкаларны ача) h.б.*

Сүзгә-сүз туры килү очракларыннан тыш, төрле халыкларның мәкальләре арасында идея якынлыгы, мәгънә охшашлыгы тагын да күбрәк күзәтелә. Чама белән сөйләүнең кирәклеген һәр кеше белеп торырга тиеш, кирәкмәс сүзнең кешегә барып җитәчәге көн кебек ачык: төрки халыкларда *Авыз – капка, сүз – җил; Әйткән сүз – аткан ук рәвешендә белдерелә.*

Ишеткән хәбәрне иясен әйтмичә җиткерәсе килгән очракта халык: *Сүз иясе белән йөрми* мәкален кулланырга ярата.

Югарыда китерелгән төрки мәкальләр үзара охшашлык һәм уртаклык барлыгын күрсәтәләр. Һәр мәкаль тормыштагы билгеле бер вәзгыятькә туры китереп, шуны аңлату, бәяләү өчен әйтелеп йөри.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, сүз компонентының туры һәм күчерелмә мәгънәдә кулланылган очракларына мисаллар шактый булса да, алар арасында аерма көчле түгел, бәлки сизелер-сизелмәс кенә. Бу, әлбәттә, мәкальләрнең халык авыз иҗаты әсәрләре булуы белән аңлатыла. Кинаяле юл белән ситуациягә яраклаштырылып тудырылган мәкальләр, әлбәттә, татар халкында да, башка төрки халыкларда да бар. Аларның турыдан-туры эквивалент очракларын да, мәгънә ягыннан

чыгып охшаш булганнарын күрергә була. Мондый мәкальләрдә күчерелмә мәгънәдә кулланылган сүз компоненты төрле алымнар ярдәмендә сәнгати яктан баетыла, лексеманың тәэсирлелек көче арта.

Әдәбият

1. Әхәтов Г.Х. Татар теленең лексикасы. Педагогия институтлары һәм колледжлары өчен кулланма. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1995. – 93 б.
2. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре. – Казан: Татар. кит. нәшр., Т.1. 1959. – 913 б.
3. Турецкие пословицы и поговорки / Türk Atasözleri // https://vk.com/topic-221608_20797417

Х. ТУФАННЫҢ 60-80 НЧЕ ЕЛЛАР ИҖАТЫНДА ФОЛЬКЛОР ТРАДИЦИЯЛӘРЕНЕҢ ЯҢАРЫШЫ

Гыйльманова М., КФУ, соискатель
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Юсупова Н.М.

1960-80 нче еллар татар поэзиясендә авыл, мәхәббәт, хезмәт темалары активлаша, алар фәлсәфи уйланулар белән баетыла. Катлаулы авангард образлар белән янәшәдә милли шигърияттә элеккедән яшәгән саф сулы чишмә, урман, болын, туган якның иксез-чиксез басу-кырлары, ак каеннар, имәннәр, шомырт-баланнар, тал-тирәкләр, гармун, сандугачлар һәм былбыл, аккош һ.б. романтик образ-детальләр активлаша. Форма ягыннан татар халык җырларына хас үлчәмнәрне, структураны, образ-детальләрне, милли йола-гадәтләргә, туган җир, туган нигез, ата-бабам җире, туган туфрак, ватан, нәсел-ыру кебек милли яшәешкә бәйле төшенчәләрне күпләп файдалану күзгә ташлана. Эчтәлек ягыннан авыл кешесен югары күтәрү, яшәешен әхлакый камиллек дәрәҗәсендә сурәтләү мотивлары алга чыга, туган якка мәдхия җырлау лейтмотивка әверелә. Шигърият рухи бәйләнешләр өзелү, традиция-гадәтләрнең, телнең югала баруы, әхлакый кыйммәтләрнең үзгәрүе, туган җир, туган нигез кадеренең кимүе, татар авылларының юкка чыгуы кебек милли мәсьәләләргә игътибарын юнәлтә. Шагыйрьләр халыкчан фикерләүгә, классик шигырь өлгесенә, көйле тезмәгә әйләнеп кайта. Бер яктан, салмак поэзияне фольклордагы халык акылы, фәлсәфәсе, фикерләү үзенчәлеге кызыксындырса, икенчедән, авыз иҗатына хас романтик образлылык, халык җырларының үлчәм-вәзене, структурасы җәлеп итә, шулар нигезендә 1920-1930 еллар лирикасында формалашкан «фольклор стиле» яңара. Халык авыз иҗатыннан килгән образларны, мотивларны файдалану, символлар куллану татар шигъриятенең эчтәлек һәм форма ягыннан киңәюенә китерә. Татар әдәбиятының татар поэзиясендә күренекле урын тотучы Х.Туфанның 60-80 нче еллар иҗаты да фольклор элементларына бик бай.

Х.Туфанның 1960-80нче елларда иҗат ителгән шагырьләрендә татар халык җәүһәрләрен куллануда бер алым итеп фольклорга хас образлар куллануны аерып чыгарырга мөмкин. Аның шигырьләрендә халык җырларында актив булган тал, каен, миләш, балан һ.б. фитонимик образлар актив булып санала. Мисал өчен, тал образы халык җырларында символик мәгънә алган агач булып санала, туган як, ялгызлык, хәтер символы булып килә. Ә «Күлмәгең талда» шигырендә Тал бөеклек образын чагылдыра. «Кармәт истәлекләре поэмасында» Таллар образы шагыйрьнең көчен,иҗади рухын саклап

торучы символлар булып күзаллана. «Тимерхан монологы» шигырендә агачларны чит җир, чит ил белән тиңли. Мәсәлән, Себер нараты, Карел каены, Ялты чинары, Валдай миләше шундыйлардан. Шулар аша автор үзенең туган җирен чит җирдә үскән агачлар белән янәшә куеп, туган телен, илен зурлый, мәхәббәтен белдерә.

Х.Туфан иҗатында халык авыз иҗатынан ук килгән ай, кояш, җир, күк, йолдыз кебек образлар да актив. Ф. Урманчеев «Дастаннарга лаек замана» китабында әлеге образларның халык авыз иҗатыннан ук килүенә һәм ыруглык җәмгыяте мифологиясенә барып тоташуына игътибар итә [2: 109-150].

Х.Туфан иҗатында да Ай, Кояш, Йолдыз, төн, таң, болыт образлары, авырлык белән янәшәдә яңа тормыш, яңарышка өметне дә күрсәтүче символлар булып киләләр.

«Нәкъ шулай яшәр идек без» шигырендә киек каз, аккош образлары белән бәйләнгән моңсу, хәсрәтле узган юллар аңлатылса, сандугач,тургайлар белән туган телнең мөһимлеге ассызыклана. Шулай итеп, Х.Туфан төрле мәгънә модификацияләре тудырып, татар шигъриятенең номинатив мөмкинлекләрен киңәйтүгә килә.

Шулай ук халык авыз иҗатыда билгеле урын тотучы мәкаль һәм әйтемнәр Х.Туфан шигъриятендә киң колач алган. Мәсәлән, «Ана күзе балада, бала күңеле... », «Өлешемә тигән көмеш», «Талда үсә икән чикләвек», «Каш ясыйм дип күз чыгару», «Җиде үлчә, бер кат кис» һ.б.

1960-80 еллар татар шигъриятенә халык җырлары зур йогынты ясый. Х.Туфан, Ә.Фәйзи кебек шагыйрьләр халык җырын – аның гадилеген, гадәти күренешләрен һәм хисләрен кабат тергезеп, образлылыгын, шигъри алымнарын, яңгыраш үзенчәлекләрен шигърияткә алып керәләр [3: 9].

Йомгак ясап шуны әйтәсе килә, Х.Туфанның 1960-1980 нче еллар шигъриятендә фольклорда чагылыш тапкан образларны, мотивларны, символларны, жанр хасиятләрен куллануы, ягъни халык авыз иҗатына мөрәҗәгать итүе, бер яктан, аның иҗатын номинатив, поэтик яктан баета, камилләштерә, икенче яктан, идеологик кысалардан, схематизмнан котылу чарасы, эзоп теле алымы да булып тора. Шуңа Туфан поэзиясе тематик яктан да киң, сурәтләү чараларына да бай.

Әдәбият

1. Туфан Х. Каеннар сары иде: шигырьләр, балладалар һәм поэмалар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2020. – 495 б.
2. Урманчеев Ф.И. Дастаннарга лаек замана. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1990. – 220 б.
3. Заһидуллина Д.Ф. Татар әдәбияты: Теория. Тарих / Д.Ф.Заһидуллина, Ә.М.Закирҗанов, Т.Ш.Гыйләҗев, Н.М. Йосыпова. – Казан: Мәгариф, 2006. – 326 б.

БАЛА БАГУ ПОЭЗИЯСЕ ҺӘМ АҢА ХАС ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘР

Гыймадиева Р., КФУ, V курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Каюмова Г.К.

Бишек җырлары, юаткычлар, мавыктыргычлар – баланы иксез-чиксез рухи дөньяга алып керүче, аның асылы белән таныштыручы, туган тел хәзинәләрен гәүдәләндерүче җәүһәрләр [2: 5].

Бала багу фольклорына карый торган иң тәүге һәм иң популяр жанр, әлбәттә, бишек җырлары. Аларның төп вазифасы – баланы йокыга талдыру, йоклату. Әлеге жанрның борынгырак үрнәкләрендә тирә-яктагы мифик көчләрнең сабыйга бәла-каза китерүеннән яки йокысына комачаулавыннан качарга тырышу эзләре дә сиземләнә сыман [1: 337].

Ана кешегә нәсел, милләт, кешелекне дәвам иттерү, яшь буын тәрбияләү кебек олы вазифа йөкләнгән. Ул сабыена ягымлы, җылы, назлы бишек җырлары көйли һәм шул җырлар аша баласына үзенең изге теләкләрен, өмет-хыялларын җиткерергә омтыла. Бишек җырлары зур тәрбияви көчкә ия, баланың теле ачылуда, зиһенен уятуда иң тәэсирле тәрбия чараларының берсе. Аналарның бәгырьдән, йөрәк түреннән чыккан, ягымлы сүзләр белән ана телендә яңгыраган бишек җырлары тәрбия кылуда башка бернинди чара белән чагыштырырлык һәм алмаштырырлык түгел. Бала әнисен тыңлап, аңа кушылып җырларга, үсә төшкәч, җыр сүзләрен кабатларга тели. Шулай итеп, бишек җырлары аша, сабый туган телендә сүзләрне әйтергә, тирә-якны танып белергә, фикерләү сәләтен, сөйләмен үстерергә өйрәнә, үзе дә сүзләрне әйтергә омтыла. Бала күңеленә Ана назы, аның изге күкрәк сөте, бишек җыры белән кергән сүз гомерлек була диюләре хактыр, мөгаен. Нәкъ менә бишек җырлары аша Ана белән Бала арасында гомер буена сузыла торган бәйләнеш хасил буладыр, минемчә. Әни кеше өчен, үз нарасыен кулларына алып, аңар бишек җыры көйләүдән дә зур бәхет бармы икән бу дөньяда?!

Бишек җырларын табигатьтә тигез тибеп – агып торган авазлар белән тиңләргә мөмкин. Әгәр без кош сайрауларына, агач яфраклары шыбырдавына, җилләр, агымсулар тавышына игътибарлы булып, аларны тыңлаган булсак, моны аңлавы катлаулы түгел. Бишек җырында әнә шул табигый – сихри авазлар, талгын тирбәлеп, сабыйга тынычлык иңдерә. Ә сабыйга тынычлык иңдерүче кеше әлбәттә аның әнисе. Бишек җырлары ана белән бала икәүдән-икәү генә калган вакытта башкарыла. Ана ул мәлдә күңеле белән баланың рухи дөньясына якынаерга, югарыда әйтелгәнчә, бәйләнеш хасил итәргә, уй-фикерләрен нәниләр кабул итәрлек гади, самими итеп әйтергә омтыла.

Әлеге хезмәттә, фольклор практикасы материалларын туплау барышында, төрле авыллардан язып алынган бишек җырлары тәкъдим итәсем, шул ук вакытта аларга хас үзенчәлекләрне атап үтәсем килә.

Саба районы Шәмәрдән авылыннан Галиуллина Гөлшат ападан язып алынган мәгълуматларда аның яшь чакта балаларына бишек җырларын бик еш җырлаганлыгы әйтелгән. Шулар арасыннан аңар иң якыны:

Әлли-бәлли бәү итә,
Кызым йокыга китә,
Кызым йокыга китмәсә,
Аны һау-һау алып китә.
Әлли-бәлли итәр бу,
Йокыларга китәр бу,
Йокысыннан уянгач,
Дәү кыз булып үсәр бу.

Димәк, бала багу поэзиясе күпчелек очракта элек-электән сакланып, буыннардан-буынга тапшырылып килгән ысулларга таяна. Бу өлкәгә нинди дә булса яңарышлар кертү, минемчә, отышлы булыр иде.

Әдәбият

1. Бакиров М.Х. Татар фольклоры: югары уку йортлары өчен дәреслек. – Казан: Мәгариф, 2008. – 359 б.
2. Зарипова Ф. Бала бишеге – гомер ишеге. Башлангыч сыйныф укытучылары, балалар бакчаларында, милли төркемнәрдә тәрбиячеләр, ата-аналар өчен халык авыз иҗаты әсәрләре җыентыгы. 3 нче басма. – Яр Чаллы: Идел-йорт, 2002. – 144 б.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Дементьева А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. фил. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Лексика, как известно, – это основной строительный материал языка. В отличие от грамматики, которая отражает отношения между классами слов, и всегда обобщает, лексика индивидуализирует высказывание, придаёт ему конкретный смысл.

Вопрос формирования лексических навыков у младших школьников считается самым сложным в методике преподавания иностранных языков. Благоприятным фактором для усвоения нового языка учащимися и формирования умения разговаривать на нём является усвоение лексического материала и развитие лексических навыков. Регулярное повторение новых и изученных ранее слов доводит данные навыки до автоматизма. Именно так лексическая единица входит в активный словарь и школьник без особых трудностей пользуется лексикой во всех видах речевой деятельности.

Федеральный государственный стандарт начального общего образования ставит перед школой три цели в обучении иностранному языку:

1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;

2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы [3: 137].

Лексический речевой навык включает в себя два основных компонента: словоупотребление и словообразование. Психофизиологической основой лексических речевых экспрессивных навыков являются лексические автоматизированные динамические связи как единство семантических и слухо-речемоторных образов слов и словосочетаний. Данные психологии речи показывают, что речевые лексические навыки существенно отличаются от грамматических [1: 19]. Лексические навыки характеризуются большей осознанностью. В

речи мы более всего осознаём её содержание, что проявляется в выборе слов, их правильном сочетанием с другими словами в зависимости от целей коммуникации.

Кроме лексических речевых навыков можно выделить языковые лексические навыки оперирования лексическим материалом вне речевой коммуникации: навыковые операции по анализу слова, операции по словообразованию, конструированию словосочетаний. Совершенное владение лексической стороной речи предполагает наличие у говорящего речевых и языковых лексических навыков.

В работе над формированием лексических навыков выделяют этапы ознакомления, тренировки и применения лексических единиц [1: 30]. Центральным звеном в работе по формированию лексических навыков являются второй и третий этапы, на которых применяют подготовительные и речевые упражнения, а также игровые приемы, для формирования и контроля сформированности лексических навыков.

В процессе формирования лексических навыков у детей младшего школьного необходимо учитывать психологические особенности возраста.

По целям и задачам обучения на уроках иностранного языка учебные игровые приемы принято классифицировать на следующие виды:

1) языковые, направленные на формирование фонетических, грамматических, лексических умений;

2) речевые, которые способствуют формированию и развитию навыков устной речи, чтения, аудирования и письма.

Изучение психологических факторов, связанных с процессом становления лексических навыков, особенностями психического развития младших школьников и их учебной деятельности помогло прийти к выводу о том, что для эффективного формирования лексических навыков требуется:

1) соблюдение порядка и условий предъявления понятийного и тренировочного материала в соответствии с операционным составом лексического навыка;

2) обеспечение многократного повторения лексического материала каждым учащимся и увеличение объема тренировки;использование разных видов наглядности;

3) осуществление предметных действий с лексическими единицами;

4) индивидуализация обучения лексике;

5) обеспечение немедленной обратной связи;

6) своевременный контроль и коррекция при выполнении письменных лексических упражнений.

Многие из перечисленных требований обусловлены возрастными особенностями младших школьников, а именно их восприимчивостью к мобильным предметам, стремлением к наглядно-чувственной опоре, преобладанием непроизвольного запоминания, неустойчивостью внимания, неумением работать самостоятельно.

Литература

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности. – М.: Урал, 2018. – 104 с.
2. Биболетова М.З., Добрынина Н.В., Ленская Е.А. Enjoy English. – Книга для учителя к учебнику английского языка для начальной школы. – М.: Титул, 2000. – 80 с.
3. Кувшинов В.И. О работе с лексикой на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 1995. – №5. – С. 20-24.

ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫНДАҒЫ ШАМАНИЗМ ЖӘНЕ ТЕАТР ӨНЕРІНІҢ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫСЫ

Ерболатқызы А., Евразийский национальный университет, II курс магистранты
Ғыл. жет. – филол.ғылым.док. Айдарбекова Ж.К.

Қазіргі таңда дін ретінде емес, белгілі бір сенім ретінде танылған шаманизм түріктердің қалыптасқан маңызды ғұрыптарының бірі болып табылады. Шаман ойыны белгілі бір қойылымға негізделген. Оны бүкіл халық тамашалайтынын біліп, ойын барысында өз өнерін ортаға салады. Расымен де, шаман ойыны театрлық қойлымның элементтерін қамтиды.

Шаман Үндістанның пали тілінде «рухтармен шабыттанған адам, будда діни қызметкері», осыған ұқсас шрамана сөзі манчьжур тілінде «ойнаған, секірген» деген мағынаны білдіреді. Шаман сөзі якуттарда ойун, моңғолдарда бүгү, бөгү және удаган деп буряттарда, түрік-татар тілдерінде кам (алтай тілінде кам, гам, моңғол тілінде ками), қырғыздар мен қазақтардың бақсы сөзімен атайды [1: 46]. Барлық жерде де сиқырлы, болжаушылық, магиялық қасиеттері бар, зұлым рухтар мен көмекші рухтардың арасындағы тепе-теңдікті ұстап тұратын, емдеушілік қабілеті бар тәуіп болып табылатын діни қызметкердің бейнесі айтылады. Шаман ауруы деп аталатын процесс барысында шаман шынымен де басынынан өлім мен қайта тірілуді кешіреді. Денесі толығымен ыдырап, қайта біріктіріледі. Бұл уақытта етінің желініп, сүйектері сынғанына толығымен сенеді. Адамның жаны күйзеліске ұшырап, мистикалық ыдырау жүреді. А. Фридрих және К. Будрусс "Сібір шаманизмі" еңбегінде Метрейн есімді әйел өзінің жанының ыдырауы туралы баяндайды: *"Алдымен олар менің басымды кесіп алып, оны шаян тәрізділердің үстіне қойды. Содан кейін олар менің денемді сүйек бойынша бөліп тастады. Кейін етімді сүйектен ысырып, кесіп тастады алынған етті тоғыз бөлікке бөліп жайып қойды. Содан кейін олардың барлығы жиналып, менің етімді жей бастады. Осы уақытта бұзауларға ауру әкелген ергежейлі сарайдың орталық бағанасынан шығып,басқа жындар жегеннен қалған сүйектерді жинап, оларды жаңа ғана тазартылған қайың ағашының қабығының үстіне қойды.Осыдан кейін жаным денеме қайта кірді,ал мен орнымнан тұрдым"*. Осыған ұқсас әңгімелер басқа да дереккөздерде кездеседі. Мысалы, телеуіт халқының әйелі таныс емес адамдар оның денесін бөліктерге бөліп, қазанға салып пісіргенін коргеннен кейін, шамандыққа келгенін айтады [2: 67]. Алтай шамандарының сенімдеріне қарағанда, ата-бабалардың рухтары

олардың қанын ішіп, еттерін жеп, қарындарын теседі және т.б. Қазақ бақсысы: "менің аспанда бес көмекші рухым бар;олар мені қырық пышақпен кесіп, денеме қырық тырнақ салады"деп айтады.

Шаман ойыны барысында жүгіріп, секіріп билеу секілді ғұрыптары өзге сиқыршыларға ұқсаса да, оның бір айырмашылығы – экстаз күйіне өтуі. Ол өзінің қауымындағы діни ғұрыптарды басқаратын әуесқой сиқыршы емес, табиғат күшіне қарсы келе алатын, рухтармен байланысқа түсуді басқара алатын адам. Шамандыққа бағыштау рәсімі кезінде рухтар тарапынан оны «иелену» процесінен өтеді. Сонымен қатар, ол толығымен сол рухтар әлемімен белгілі бір ережелерге сәйкес байланысады. Би билеу, ән айту, еліктеу секілді іс-әрекеттер көмегімен экстазға кіріп, рухтар арқылы осы әлемге хабарламалар жеткізетін адамдар ескі түріктерде ең алғашқы драмалық өнерінің актерлары болған. Шаман ойыны мен театрдың байланысы дәстүрлі әдет-ғұрып болып қалыптасып, заманауи мәдениеттің зерттеуші теоретиктерінің басты қайнар көзі болды. Себебі, жоғарыда айтып кеткендей, шаман ойыны театрландырылған элементтерге толы болды. Оның бірі–иллюзия. Тіптен бақсы ойының театрдағы секілді қойылымсыз елестету мүмкін емес болатын. Осының арқасында көрермендер шынайы өмірден алшақтап, сол қойылымдағы барлық әрекеттер шынымен болып жатқандай әсер кешеді. Яғни, түрік қоғамындағы театрдың қайнар көзі осы жерден бастау алады. Әдетте, шамандар күндіз немесе түнде әлсіз жарық кезінде өнер көрсеткен. Аспанға көтерілу, рухтардың дауысына еліктеу, олармен келіссөздер және диалог – бәріне театрлық атмосфераны құру арқылы қол жеткізуге болады. Экстаздан туындаған күйде жануарлар қозғалыстарынан тұратын би театр элементі болып табылады. Шаман экстазы кезінде жыланды, арқанды жоғалтып алғандай , қылыштың немесе оттың үстімен жүргендей, басы кесілген секілді қызықты көріністер қояды.

«Сарын» ұғымын ғылыми әдебиетімізде ең бірінші қолданған Шоқан Уәлиханов болатын. Ол бақсы ойыны кезінде қобыздың сүйемелімен орындалатын әуеннің «сарын» деп аталатының шамамен 1854-1855 жылдары жазды. Бірақ «сарын» ұғымы халық терминологиясында бақсыларға қатысы болмаса да қолданыла береді. Бақсы сарындарын дін салтына қатысты десек те, наным-сенімдерге қатысты десек те айырмашылығы жоқ: екеуі де бір мағынаны білдіреді. Егер нақтылай айтсақ бақсы сарыны шаманистік салттардың құрамына енетін поэтикалық пішін болып табылады [5: 46]. Бақсы сарының батырлық жырларда, мақал-мәтелдерде немесе ертегілерде секілді кез-келген жерлерде орындамайды, белгілі бір рәсімнің барысында ғана орындалады және оны орындайтын адам тек бақсы болып табылады..

Бақсының сарыны бақсының ойыны барысында орындалады, сондықтан бұл бақсының ойынының ажырамас бөлігінің бірі деп саналады. Бұл бөлік басқа бөліктермен бірлікте, байланыста болғанда ғана толық құбылыс туады. Осы құбылыс бақсы ойыны деп аталады. Бақсының ойыны дәстүрлі ғұрыптардың жиынтығынан құралған сеанс болып табылса, дәстүрді өткізетін басты адам-әрине, бақсы.

Қазақтардың түсінігі бойынша, бақсылардың бірнеше түрі болады: аю бақсы, қарға бақсы, бөрі бақсы және тағы басқалары.Мысалы, Орта Жүздің атақты бақсыларының бірі Ноғайбай бақсы ойыны кезінде қарғаға айналып, шаңырақтың үстінде отырған. Қостанайдан шыққан бақсы Қоқан тек ойын кезінде ғана емес, қалыпты күйде де түйеге айналып отырған. К.Ищановтың деректеріне сүйенсек, кей уақытта жайдан-жай отырып оң-солына қарап, адамдардың көзінше ашулы түйеге айналғанда, тіпті оны байлау қиынға да соққан екен. И.Худяков өзара жанжалдасып, якут бақсылары аюға, бұқаға айналады және «барлық тәртіптерде аяусыз күреседі».

Қорытындылай келе, шамандардың рәсімдерінен кәсіби болмаса да, театр өнерінің белгілері байқалады. Театр Батыс өркениетінің дамуында орта ғасырларда маңызды рөл атқарды, ал Шығыста бұл өнердің түрі дұрыс қабылданбады. Түркі халықтарында театр өнері тек осы шамандық қойылымдар мен діни ғұрыптардан байқалады.

Әдебиет

1. Akı N. Türk Tiyatro Edebiyatı tarihı ,Dergah Y., 1989. – 327 b.
2. And M. Geleneksel Türk Tiyatrosu, Inkilap yayinlari, 1999. – 284 b.
3. Багороз-Тан В. Г. Религия как тормоз соцстроителсьтва среди малых народностей Севера. – Материалы по истории сюнну.– М.: Диля, 1973. – 320 с.
4. Турсунов Е.Д. Истоки тюркского фольклора. Қорқыт. –Алматы: Дайк-Пресс, 2001. – 167 б.
5. Тұрсынов. Е. Қазақ ауыз әдебиетін жасаушылардың байырғы өкілдері. – Алматы: Білім, 1976. – 456 б.

ЭВФЕМИЗАЦИЯ НАЗВАНИЙ ЗВЕРЕЙ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ

Еремеева Д., Институт языков и культуры народов Севера-Востока Российской федерации Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова, студент III курса
Науч. рук. – канд. фил. наук, доц. Сорова И. Н.

В лингвистическом словаре термин «эвфемизм» раскрывается как смягчающее обозначение какого-либо предмета или явления, более мягкое выражение вместо грубого.

Нами найдено 594 эвфемизмов из пяти разных словарей и «Научных трудов» А.Е. Кулаковского [4: 1-2, 5, 8-9]. Из этих собранных эвфемизмов 128 лексических единиц относятся к семантической группе “Животный мир. И самыми часто встречающимися животными являются медведь (50), волк (12) и лось (11). Охотникам, кроме того и простым людям общепринято называть таких почтительных животных заменяемым, эвфемистическим именем. Так как прямое упоминание их имен, считалось, может вызвать самих животных. Все собранные эвфемизмы разделили на такие группы слов, которые, по нашим меркам, обладают семантическое сходство и представляют собой разные способы выражения одного и того же языкового понятия:

1) **По среде обитания и образа жизни**: *ойуурдааҕы (лесной)* - медведь*, тыатааҕы (лесной*) - медведь*, арҕахтаах (берложный) –* медведь*, ойуур уола (сын природы, леса) –* волк, *сир кыыла (зверь земли) –* волк, медведь. Все эти номинации несут информацию, где обычно водятся эти звери.

2) **По внешности**: *хараҥа түүлээх (с темной шерстью) –* медведь*, хара саҥыйах (черная доха) –* медведь*, кутуруктаах (хвостатый) –* волк, *аһыылаах (имеющий клыки) –* волк, *уһун атах (длинная нога – с длинными ногами) –* лось, *тумустаах (с мордой) –* песец, лисица, *муруннаах (носый – длинноносый) –* собака. Благодаря этим названиям, мы определяем внешний вид и отличительные черты животного.

3) **Термины родства**: *эһэкээн (дедушка) –* медведь*, абаҕа (дяд по папиной линии) –* медведь*, эбэккэ (бабушка) –* медведь, *сиэн (внук) – волк.* Термины родства употребляются в обряде алгыс, когда охотник обращается к покровителю охоты, Байанаю и духам этих животных.

4) **Названия, характеризующие животного по признаку силы и могущества**: *моҕус (ненасытный) –* медведь*, сырҕан (свирепый) –* медведь, *улахан кыыл (большой, могущественный зверь) –* лось. Медведь и лось считаются самыми властными зверями в нашей тайге.

Чувство страха и тревоги перед этими зверями раскрываются именно в таких названиях.

5) **Почтительное обращение:** *тойон (господин)* – медведь *, улуу кыыл (великий зверь)* – медведь, лось, *оҕонньор (старик)* – медведь, *кырдьаҕас (старый - старец)* – медведь, *таҥара уола* – сын бога, *тыа кинээһэ (князь тайги)* – медведь.

Некоторые эвфемизмы медведя выделены звукоподражающим словами как *коок, хоох, хоохту.* Эти слова вскрикивали охотники (словно это не они, а вороны), когда ели мясо этого зверя, чтобы избежать от кары.

Эвфемизмы, обозначающие животных по происхождению, в основном – тюркизмы. Например, як. **өнүгэс** «*х. тыл.* ыт (собака). **өнөгөш** (молодая собака)», як. **абаҕа** «х. *тыл.* эһэ (медведь). *ср. тюрк.* **абаҕа** (дядя по отцу) » [2: 39]; а также русского (як. **баатыска** «х. *тыл., Вил.* эһэ (медведь). русс. **батюшка** (батюшка)» [2: 56] як. **миискэ** «1. *х. тыл., Олек.., Сакк.* Эһэ (медведь) 2. *Бул.* Үрүҥ эһэ (белый медведь) *русс. ‘мишка’*» [2: 159]) и тунгусо-маньчжурского (як. **наараҕан** «*х. тыл., Вил. уок., Чур.* саһыл (лисица) *эвенк.* **нараган** (лиса)» [2: 172] як. **накыйбан**«*х. тыл.,* эһэ (медведь)» [2: 173] эһэ (тунгусское)» [4: 411]) языков.

Таким образом, вторичные номинации зверей распространены прежде всего в охотничьей лексике. В народных представлениях якутов каждый из зверей, птиц, а также домашних животных носят свои ценности. В якутском языке эвфемизмы занимают особое место и имеют большой интересный лексический материал для дальнейшего сравнительно-сопоставительного изучения.

Литература

1. Афанасьев П.С., Воронкин М.С., Алексеев М.П. Диалектологический словарь якутского языка. – М: Наука, 1976. – 390 с.

2. Афанасьев П.С. Современный якутский язык. Лексикология (на якутском языке). – Якутск: 1996. – 193 с.

3. Кулаковский А.Е. Научные труды. – Якутск: Якутское книжное издательство, 1979. – 494 с.

4. Определение термина «эвфемизм» [Электронный ресурс] // Лингвистический словарь: [сайт]. [2010]. URL: https://www.textologia.ru/slovari/lingvisticheskie-terminy/evfemizm/?q=486&n=2062

ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА

Ескалиева Б., Западно-Казахстанский университет им.М.Утемисова, магистрант I курса

Науч.рук. – канд. фил. наук, доц. Ербулатова И.К.

Язык рекламы изучают специалисты разных научных отраслей: лингвисты, социологи, психологи и экономисты. Сопоставительный анализ существующей литературы, относительно рассматриваемого вопроса, позволяет утверждать, что при работе с рекламными текстами специфические лингвистические характеристики, а главное – особая коммуникативная направленность рекламных сообщений, учитываются не в полной мере. Язык рекламы характеризуется рядом особенностей, к числу которых относятся:

1) специфический подбор лексики, характеризующейся наличием нескольких значений;

2) слова часто стилистически окрашенные, что привлекает внимание воспринимающего текст;

3) употребление лексики не в прямом значении для усиления образности;

4) многочисленное употребление идиоматических структур для создания образности.

Основными особенностями языка рекламы являются:

1) образность, афористичность, приводящая к возникновению слоганов, требование яркости, броскости;

2) лаконичность, синтаксическая расчленённость, часто – наличие противительных отношений между компонентами (А, но В; А не В; А, зато В), что обеспечивает быструю усвояемость на уровне подсознания («*Indesit. Мы работаем – вы отдыхаете*»; «*Квас – не Кола, пей Николу*» – реклама кваса «Никола»);

3) наличие таких контекстуальных отношений, которые обнаружили бы непривычные грани привычного слово-употребления, нарушение коммуникативных ожиданий («*Пребывание на кухне – как путешествие. А путешествовать я люблю налегке. Майонез Балтимор лёгкий*»);

4) диалогичность рекламного текста, включающего императивные и восклицательные конструкции с привлечением различных форм обращений, рекламные вопросы и т.п., что создаёт эффект беседы с потенциальным покупателем («*Вы получили лицензию на Вашу деятельность?*» – реклама юридической фирмы; «*Я повторяю десятый раз для всех: НОЛЬ процентов – первый взнос.*

НОЛЬ процентов за кредит. Кредит 10 месяцев. Вопросы есть?»; «Не понял, а деньги? » – реклама сети магазинов «Эльдорадо»);

5) мотивирующий характер рекламы (опора на опыт других людей; аргументация к авторитету).

Важным аспектом в создании рекламного текста является применение закона стилистической формы. В риторике для придания тексту стилистической формы используется тропы и фигуры. Общее, что объединяет тропы и фигуры, – это наличие второго смысла. Тем не менее, тропы и фигуры различаются между собой.

При составлении любых рекламных текстов часто используется метафоры и метонимии. Когда автор рекламного текста, предлагая колготки, называет их «одеждой для ваших ног», он реализует метафорический принцип. Когда, рекламируя стоматологический салон, рекламист изображает счастливое семейство с белоснежными улыбками, он опирается на метонимию.

Широко употребляется в рекламных текстах и перифраз. Перифраз – замена слова иносказательным описательным выражением. Перифраз строится на определении предмета вместо его прямого называния: «Они давно победили сырость и мороз? Белый цвет им идеально подходит в любые дни! Они не боятся кариеса и ржавчины. Им не нужно отмачивать и красить, а прослужат они исключительно долго!!!» (пластиковые окна).

Таким образом, были рассмотрены основные лингвистические особенности рекламных текстов.

Литература

1. Пядышева Т.Г. Рекламная коммуникация как мультипликация ценностей современного общества // Социально–экономические явления и процессы. – 2012. – №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/reklamnaya–kommunikatsiya–kak–multiplikatsiya–tsennostey–sovremennogo–obschestva (дата обращения: 03.12.2022).

2. Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М., 2003.– 432 с.

3. Фещенко Л.Г. Структура рекламного текста: Учебно-практическое пособие. – СПб.: Изд-во «Петербургский институт печати», 2003. – 232 с.

4. Морозова О.Н., Базылева О.А. Определение понятия коммуникации в современной лингвистике. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-ponyatiya-kommunikatsii-v-sovremennoy-lingvistike-1 (дата обращения: 19.11.2022).

5. Брянская О.Л. Реклама как форма маркетинговых коммуникаций // Наука без границ. – 2017. – №5 (10). – С. 5-10.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ РӘВЕШ ЯСАГЫЧ НИГЕЗ БУЛАРАК АЛМАШЛЫКЛАР

Җамалова Л., КФУ, III курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Сәлахова Р.Р.

Сүз төркемнәренең ясалышын өйрәнү тел белеменең иң катлаулы һәм күп бәхәсле тудырган мәсьәләләренең берсе. Рәвешләрнең структур үзенчәлекләренә игътибар итсәк, әлеге сүз төркемендә тамыр рәвешләрнең, ясалма рәвешләргә караганда, күпкә ким булуы күзгә ташлана. Шулай булуга карамастан, татар теле белемендә аларның ясалыш үзенчәлекләре тиешле күләмдә яктыртылмаган. Рәвешләрнең кушымчалар ядәмендә ясалышы Н.П. Дыренкова, Л.Н. Харитонов, Н.К. Дмитриев, Л.А. Покровская һ.б.ның хезмәтләрендә яктыртыла. Татар телендә кушымчалар ярдәмендә рәвешләр ясалышы турыда мәгълүматлар И. Гиганов, А. Троянский, М. Иванов, Г. Фәезханов, А. Архангельский грамматикаларында бар [2: 424]. Соңрак рәвешләрнең ясалыш мәсьәләсе В. Хангилдин, Д. Тумашева, Ф. Ганиев, Ф. Хисамова хезмәтләрендә шактый киң планда тикшерелә. Проблеманың методик аспектта яктыртылышына килгәндә, рәвешләрне мәктәптә өйрәнү проблемасы гомуми рәвештә Ф.С. Вәлиева һәм Г.Ф. Саттаров хезмәтендә урын ала Ч.М. Харисова һәм Г.Р. Шакированың рәвешләрне методик аспектта өйрәнү турындагы хезмәтләрен дә атап китү кирәк. Сүз уңаеннан, Г.Р. Шакированың диссертациясендә рәвешләрне өйрәнүнең дидактик методлары, принципларына игътибар бирелә. Татар теленең академ грамматикасында рәвеш ясагыч ысуллар, чаралар, типлар һәм модельләр фәнни планда яктыртыла.

Шулай да, бүгенге көндә рәвешләрнең ясалышына бәйле сораулар ачык килеш кала: аларны башка сүз төркемнәре белән бутау очраклары еш күзәтелә. Рәвешнең ясагыч нигезе булып төрле сүз төркемнәре килә ала, шулар арасында аерым игътибарга лаек булганы – алмашлык. Алмашлык нигезендә ясалган рәвешләрнең саны шактый күп, алар арасында зат, сорау һәм билгеләү алмашлыклары еш күзәтелә. Шуларны мисаллар ярдәмендә карап узыйк:

Традиция буенча, синтетик сүз ясалыш очраклары кушымчалау алымыннан башлап карала. Татар теле, агглютинатив тел булганлыктан, бу рәвеш сүз төркемен дә читләп үтми. Телдә алмашлыклардан кушымчалау ысулы белән ясалган рәвешләрнең түбәндәге сүз ясалыш модельләре күзәтелә:

Нигез + -ча/ -чә кушымчасы тибы төрлелек һәм еш очравы белән аерылып тора. Алмашлыклардан бу тип буенча ясалган очраклар

түбәндәгеләр: *минем**чә**, синең**чә**, алар**ча**, безнең**чә**, тегенең**чә*** һ.б.лар [2: 426]. Мисал өчен, *Алайса шуны ки. Мировой герой ясыйм мин синнән; рәсемгә төшкәч* ***минемчә*** *бераз интервью бирерсең* (Ф. Яруллин «Ак төнбоек»). *Менә* ***аларча*** *гына ят, яме, – дип, сестрага ымлады* (Ф. Яруллин «Тавышым калсын билгегә»).

Нигез + -дан/-дән, (-тан/-тән) кушымчасы тибы: шушыннан, тегеннән, моннан. Бу рәвешле урын рәвешләре ясала, шулай ук продуктив типка карый [2: 434]. Мисал өчен, *Хәзер инде* ***тегеннән*** *аның янына безнең кебек ыбыр-чыбыр гына килми, ә чәчләренең артын гына алдыра башлаган егет-җилкенчәкләр дә йөри башлады* (Ф. Яруллин «Солдат пәкесе»).

Нигез + -да/-дә, (-та/-тә) кушымчасы моделе: *кайчакта, монда, тегендә*. Мондый тип ярдәмендә урын, вакыт рәвешләре ясала [2: 434]. Хәзерге көндә әлеге модель белән ясалган сүзләр әдәби телдә генә түгел, ә көндәлек, ягъни гади сөйләмдә дә аеруча актив дәрәҗәдә кулланыла. Мисал өчен: ***Монда*** *салуның сәбәпләре бар, – диде врач* (Ф.Яруллин «Тавышым калсын билгегә»). ***Тегендә*** *бөтен җан иярен бергә җыеп, син ашый барсаң, мин сөякләрен кимерсәм, иллә дә кызык булыр иде, падишаһым* (Ф. Яруллин «Акайкүз»).

Хәзерге көндә күп санда рәвешләр ясамый торган типлардан берсе булып «**Нигез + -лый/-ли кушымчасы**» тибы санала. Бу типта ясагыч нигез буларак күрсәтү алмашлыклары килә: *шушы**лый**, бо(бу)**лай**, теге**ләй*** һ.б. Мисал өчен, *Авырулар моны үзләре дә яхшы аңлыйлар, әмма Чәчкәсез яшәүнең ничек күңелсез булачагын күз алдына китереп* ***шулай*** *каршы торулары гына иде* (Ф. Яруллин «Тавышым калсын билгегә»). *Оныкларын озатып бетергәч, Язбикә* ***шушылай*** *ямансулап кала (Ф.* Яруллин «Яз кайда кышлый»).

Тикшеренү нәтиҗәләреннән күренгәнчә, татар телендә ясагыч нигезләрен алмашлык тәшкил иткән рәвешләр арасында ясагыч кушымчалардан *(-ча/-чә, -лый/-ли*) тыш, килеш кушымчалары да *(- да/-дә,- та/- тә, -дан/-дән, -тан/-тән)* күзәтелә. Шулай итеп, килеш кушымчаларының сүзләр һәм җөмләләрне бәйләү вазифасыннан тыш, сүз ясагыч функциясен башкаруы ачыклана. Әмма шунысы әһәмиятле – ясагыч нигезнең исем сүз төркеме булмавы зарур. Димәк, татар телендә килеш кушымчалары бәйләгеч һәм сүз ясагыч вазифасын үти торган күп функцияле (полифункциональ) кушымчалардан санала.

Рәвешләрнең алмашлыклардан ясалу үзенчәлекләрен өйрәнү татар телендә күп кенә бәхәсле мәсьәләләрне хәл итәргә, мәсәлән, алмашлык белән рәвешне аеру критерийларын билгеләргә мөмкинлек бирә. Телебездә ясагыч нигезен билгеләү алмашлыклары яки сорау алмашлыклары тәшкил иткән кушма рәвешләр дә бихисап.

Алмашлыктан конверсияләнгән рәвешләр дә фәнни яктан өйрәнүгә зур кызыксыну уята. Югарыда саналган проблемалар алга таба фәнни эшләребездә үзенең лаеклы урынын алыр, дип ышанып калабыз.

Әдәбият

1. Ганиев Ф.А. Современный татарский литературный язык: суффиксальное и фонетическое соловообразование. – Казань: Дом печати, 2005. – 360 с.
2. Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Ф.М. Хисамова. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – Т. I. – 512 б.
3. Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев. – Тулыландырылган 2 нче басма. – Казан: ТӘһСИ, 2016. – Т. II. – 424 б.
4. Харисова Ч.М. Темаларны чагыштырып өйрәнү // Мәгариф. – 2006. – №5. – 21-22 б.
5. Яруллин Ф.Г. Сайланма әсәрләр. – Казан: Хәтер, 2002. – 480 б.

«ЯЛКЫН» ЖУРНАЛЫНДА ИНТЕРВЬЮ БИРЕЛЕШЕ

Җамалтдинова А., КФУ, II курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Нәбиуллина Г. Ә.

Үсмерләр, яшьләр журналы «Ялкын»га XX йөзнең егерменче елларында нигез салына. Йөз елга якын гомере эчендә ул берничә тапкыр исемен алыштыра, илленче елларда алган атамасын ул бүген дә саклый.

Интервью – хәзерге журналистикада әһәмиятле жанрларның берсе. Ул сәяси вакыйгалар турында төрле шәхесләрнең карашлары белән танышырга, сәләтле шәхесләр белән танышырга мөмкинлек бирә. Интервью, башка төр жанрлардан ике яклы адресат булу белән аерыла. Бер яктан, ул диалог формасында тәкъдим ителә, әңгәмәдәшләр бер-берсе белән аралаша, икенче яктан, бу аралашу массакүләм җәмәгатчелек өчен дә әһәмиятле, аларның да әңгәмәне укулары, тыңлауларын күздә тотып оештырыла. Интервьюлар журналист кулланган метод, әңгәмәдәшнең статусы, әңгәмәдәшнең сорауларга мөнәсәбәте һ.б.ларга бәйле рәвештә классификацияләнә. Бу жанр үсмерләргә атап нәшер ителә торган басмаларда да зур урын ала. Биредә бигрәк тә интервью-портретлар зур урын алып тора.

«Ялкын» журналындагы интервьюлар шактый еш кулланылулары белән аерылып тора. Ешрак аларның геройлары – журналны укучыларның яшьтәшләре. Мондый геройлар буларак алтынчы сыйныф укучысы да, югары уку йорты студентлары да чыгыш ясый. Беркадәр дәрәҗәдә тормышның төрле өлкәсендә, мәсәлән, медицинада, эксперт буларак чыгыш ясый алган, яшүсмерләрне борчыган проблемаларны яктырта алган шәхес тә интервью кунагы буларак чакырыла. Мәсәлән, А.Касыймова һәм табиб офтальмолог-хирург Алия Азат кызы Усманова әңгәмәсен атарга була [4]. Бу – предметлы интервью, эксперт-интервью; журналистны интервью бирүче шәхесе түгел, ә эксперт буларак чыгыш ясый ала торган шәхес ярдәмендә бүгенге вакытта күз күреме белән бәйле проблемаларның торышы һәм хәл ителеш мөмкинлекләре кызыкасындыра. Язманың исеме үтә уңышлы сайланган дип әйтеп булмый: А. Касыймова аны «Телефонда утыру күз күреме өчен, чыннан да, зыянлымы?» буларак тәкъдим итә, әмма бу укучыларда зур кызыксындыру тудыра алмый, чөнки җавап гадәти-баналь яңгырый, аның уңай булуы журналны укучыларда шик тудырмый. Интервьюның кереш өлешендә А. Касыймова проблеманың актуальлегенә игътибар итәргә омтылыш ясый: «Яңалыклар заманында яшәү барыбызның да тормышын бик җиңеләйтте. Хәзер без, яшүсмерләр, китаплар эзләп китапханәләргә бармыйбыз. Шулай ук,

барлык өй эшләрен дә кәрәзле телефон яки ноутбук ярдәмендә әзерлибез. Бер караганда, әлеге үзгәрешләр, һичшиксез, яшь буынга файдага гына. Әмма тискәре якларын да онытмыйк. Шуларның иң мөһиме – күз күреме бозылу!» [4: 16]. Алга таба интервью сорау-җавап рәвешендә тәкъдим ителә, сорауларның куе кара төс белән аерылып торуы укучыга текстта тизрәк ориентлашырга мөмкинлек бирә. Интервьюның ахыры, йомгаклау өлеше журналист сүзләреннән тора. Ул әңгәмәгә йомгак ясый, фикер оригинальлеккә дәгъва итми, күз күремен яшьтән саклауга өндәү рәвешендә бирелә. Басмада интервью-портретлар өстенлек итә. Шул рәвешле, үсмер татар балалары сәләтләрен ача алган, сәнгатькә гашыйк булган, фән-технкиа өлкәсендә нинди дер уңышларга ирешкән яшьтәшләре белән таныша, алардан үрнәк ала алалар. Мондый интервьюларда гадәттә кереш өлеш, әңгәмә үзе, йомгаклау өлешләре урын ала. Интервьюлар гадәттә геройларның фотосурәтләре, аларның иҗаты белән бәйле фотолар белән бизәлә. Кайбер очракларда махсус кодлар калдырыла, смартфоннар ярдәмендә укучылар интервью бирүчеләрнең иҗаты, музыкалары белән шушы код аша таныша алалар.

Аерым игътибар интервьюлардагы сораулар бирелешенә юнәлтелә. Басамада ачык сораулар өстенлек итә, әмма ябык сораулар бирелгән очракта да, әңгәмәдәшлә бер сүз белән генә чикләнмиләр, тулы җавап бирәләр. Бу – әңгәмәнең уңышлы, бер-береңә теләктәшлек, ихтирамлылык бөркелеп торган атмосферада узуына ишарә итә. Кайбер интервьюларда проектив сораулар тәкъдим ителә, мәсәлән, яшь геройга ун елдан соң үзенең тормышын ничек күрәләре тибындагы сораулар тәкъдим ителә. Интервьюларның уңышлы барышына сорау-күперләр ярдәм итә. Мондый сораулар интервью бирүче турында тулы, төрле якты мәгълүмат алырга булыша.

Әйтик, журналист язма герое турында бер факт китерә («*синең үзеңнең шәхси музыкаль студияң бар*»), шуңа бәйле рәвештә интервью яңарак юнәлештә дәвам иттерелә.

Димәк, «Ялкын» журналында интервью зур урын алып тора. Алар үсмерләргә яшьтәшләренең уңышлары белән танышырга, үзләрендә шул яки башта юнәлештә үстерергә мотивация булдыруга хезмәт итәләр. Кагыйдә буларак, әңгәмәләр теләктәшлек һәм ихтирамлылык атмосферасында бара, журналистларның сораулары уңай каршы алына, тулы җаваплар бирелә. Провокацияле сорау бирү, риторик сораулар куллану, темага кагылмага нурынсыз сораулар бирү кебек күренешләр без тикшергән интервью текстларында теркәлмәде.

Әдәбият

1. Әхмәдиева Г. Рәссам Лия Сафина: Илһам көтү – вакытны гына әрәм итү // Ялкын. – 2022. – №9. – Б. 3.

2. Дәрҗеманова З. Казан театр училищесының татар курсы студентлары: «Беребез дә монда ялгыш эләкмәдек» // Ялкын. – 2022. – №3. – Б. 26-27.
3. Дәрҗеманова З. Кинематография дөньясында беренче адымнар: массовка артисты белән әңгәмә // Ялкын. – 2022. – №5. – Б. 6-7.
4. Касыймова А. Телефонда утыру күз күреме өчен, чыннан да, зыянлымы? Офтальмолог белән әңгәмә // Ялкын. – 2022. – №6. – Б. 34-35.
5. Касыймова И. XXI гасыр тренды – калфак! // Ялкын. – 2022. – №7. – Б. 16-17.

ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ХИКӘЯ ЖАНРЫН ӨЙРӘНҮ

Закирова А., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Гайнуллина Г.Р.

Компьютерлашу һәм мәгълүматлашу бүгенге көндә җәмгыять үсешендәге тотрыклы тенденция төсе алып, компьютерлар, махсус программалар бүгенге көндә төгәл һәм табигать фәннәрен өйрәнгәндә генә түгел, гуманитар цикл предметларын, әдәбият дәресләрен оештырганда да актив кулланыла. Укытучылар тарафыннан тупланган тәҗрибә шактый зур: татар сайтлары, татар телендәге интерактив китапханәләр, электрон дәреслекләр татар әдәбияты дәресләрендә тотрыклы кулланылышка ия, дисәк, ялгышмабыз. Моннан кала чит (рус, инглиз) телле программалар, платформалары да татар әдәбияты дәресләрендә куллану өчен җайлаштырылалар. Бу яктан эш һаман да алып барыла, яңадан-яңа уен шаблоннары, сайтлар эш өчен сайланып тора.

Мәсәлән, җиденче сыйныфта татар телендә гомуми белем бирү оешмаларында Габделхәй Сабитов хикәяләрен өйрәнү барышында LearningsApp платформасы нигезендә «Буталган сүзләр» шаблоны кулланылланырга мөмкин. Укучылар шуннан «Ярсулы яз» әсәрендәге детальләрне атаган сүзләрне табарга тиеш булалар.Алга таба эш шушы детальләрнең хикәянең идея-эстетик кыйммәтен ачыклаудагы ролен билгеләү буларак дәвам иттерелә. «Тәүге соклану» әсәрен өйрәнүдә символларны табу өчен «Яшел бүлмә» шаблоны буенча төзелгән квест бирелә. Рус телендә гомуми белем бирү оешмаларының татар төркемнәрендә бишенче сыйныфта Фатих Хөснинең «Чыбыркы» хикәясен өйрәнүдә веб-квест технологиясен куллануны уңышлы. Хәзерге вакытта укытучылар мондый веб-квест төзү өчен үзләренә уңайлы булган платформаларны сайлау мөмкинлегенә дә ия. «Zunal» платформасында веб-квест ике дәрес дәвамында алып барыла. Беренче дәрес – оештыру дәресе буларак тәкъдим ителә. Бу дәрестә укучылар сәламләү, кереш, бирем белән танышу, мәгълүмат чыганаклары (сылтамалар) белән танышу, төркемнәргә бүлешү, проектның ахыр продуктын сайлау кебек эш төрләре белән танышалар һәм ахыр продуктны башкару юнәлешендә эшли башлыйлар. «Чыбыркы» хикәясе буенча эшләгәндә эссе шәкелендә образларга бәяләмә, характеристика бирү һәм әсәр буенча буктрейлер тәкъдим итү кебек эш төрләре сайланыла. Әмма аңа кадәр тест ярдәмендә укучыларның әдип тормышы һәм иҗаты, хикәянең эчтәлегенә нисбәтле рәвештә белемнәре дә тикшерелә. Проектларны яклау дәресенә әзерләнгәндә, укучылар бәяләү критерийлары белән танышалар. Бәяләү

критерийлары түбәндәге эш төрләренә бәйле рәвештә бирелә: интернеттагы мәгълүмат белән максатчан эшли белү, Фатих Хөсни иҗатыннан хәбәрдар булу, образга характеристика бирә белү, буктрейлер эшләү. Бу дәрестә эсселар укыла, буктрейлер карала. Укытучы, укучыларның да фикерләрен тыңлап, алдан билгеләнгән критерийларга таянып бәя куя. Рефлексия (йомгак) өлешендә укучылар, беренчедән, эш дәвамында алынган яңа белем, күнекмәләрен искә төшерәләр, икенчедән, яңа мәгълүматның киләчәктә файдалану мөмкинлекләре турында да фикер алышалар. Веб-квест технологиясе укытучыдан күп вакыт таләп итүгә карамастан, нәтиҗәлелеге белән аерылып тора. Ул уен (квест) элементларын да эченә ала, проект башкаруны да күздә тота, иҗади фикерләүне үстерә.

Шулай ук тәнкыйди фикерләү технологиясе алымнарына да мөрәҗәгать итәргә мөмкин. Аерым алганда, «Кластер», «Алты эшләпә», «Калын һәм нечкә сораулар» һәм «Сүз тасвиры нигезендә картина ясау» алымнары игътибар үзәгенә алынды. Кластер алымын рус телендә төп гомуми белем бирү оешмаларының җиденче сыйныфында Гадел Кутуйның «Рәссам» хикәясен өйрәнүдә уңышлы, дип таптык. Укучылар дәрестә «совет сугышчысы» (солдат) темасына «Йөзем тәлгәше» кластерын төзи ала. Кластерның атамасы шартлы, шунлыктан ул үз эченә һәм дә солдатлар, һәм дә партизаннар, һәм дә яралы сугышчылар, разведчиклар, шәфкать туташлары һ.б.ларның характеристикасын ала. Укучылар үзләренең сугыш турындагы белемнәренә һәм әдәби әсәрләрне уку тәҗрибәсенә тукталалар. Кластер сугыш бәхетсезлек алып килә, туган җирнең ирекe өчен сугыш изге санала, фашизмга каршы хәтта ныклы гуманист та көрәшә ала, дигән нәтиҗәгә килергә мөмкинлек бирә. Дәрес ахырында кластер тагын бер тәлгәш – Гадел Кутуй хикәясендәге сугышчы-рәссамның тасвиры белән баетыла. Хикәядә рәссамның, фашистларның шәһәргә һөҗүме вакытында язылган картинасының үзәккә үтә торган җентекле тасвиры бирелә. Биредә яңа туган бала тоткан кулын алга сузган, үзе өй харәбәләре астында калган ананың газап чигүе сурәтләнгән, ул мизгелгә генә булса да баласының немец бомбардировщигы оештырган пожардан үлүен кичектерергә тырыша. Гитлерга ләгънәт укучы ананың соңгы сүзләре картинаның аскы өлешенә алтын хәрефләр белән язылган. Әлеге тасвир нигезендә укучыларга төркемнәргә бүленергә һәм үзләренең картиналарын булдырырга тәкъдим итәргә мөмкин.

Хикәяләр әдәбият дәресләрендә бишенче-тугызынчы сыйныфларда даими өйрәнелә. Безнең фикеребезчә, алар уңышлы сайланган, әмма укучыларны кызыксындыру өчен электрон уен, квест кебек эш алымнарын тәкъдим итү шарт. Бит дәресләрдә визуаль

материал булуы, электрон дидактик материаллар кулланылу, уенга нигезләнү аларның җанлы, нәтиҗәле булуына алшарт булып тора. Шуңа күрә, татар әдәбияты дәресләрендә яңа, заманча технологияләр лаеклы урын алырга, укытучыларның тәҗрибәсе яңарып торырга, эштә төрле сайтлар, программалар кулланылырга тиеш.

Әдәбият

1. Примерная рабочая программа учебного предмета «родная (татарская) литература» для 5 – 9 классов основного общего образования / Д.М. Абдуллина, Г.М. Мухарлямова. – Казань, 2022. – 65 с.
2. Zunal. – URL: http://zunal.com
3. Joyteka. – URL: https://joyteka.com/ru
4. LearningsApp. – URL: https://learningapps.org/create?new=74#preview

ФОРМИРОВАНИЕ НАЗВАНИЙ ТЕЛЕСНЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ И МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В ТАТАРСКОМ ЯЗЫКЕ

(на примере двуязычных словарей XIX века)

Залалиева Г., КФУ, аспирант III г.о.

Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Юсупова А.Ш.

История медицинской терминологии тесно связана с историей словарного запаса татарского языка и историческими вопросами таких разделов языкознания, как лексикология и лексикография. История медицинской терминологии началась с глубокой древности. Однако, ее становление как науки берет свое начало только в XIX веке. И в процессе формирования большую роль играют русско-татарские и татарско-русские переводческие словари.

В качестве источника для изучения слов, относящихся к сфере здоровья, можно взять, русско-татарский словарь Иосифа Гиганова. Татарские слова, представленные в виде перевода-эквивалента, точно определяют смысл русских слов. Зарегистрировано более 130 слов, относящихся к сфере медицины, являющихся ярким примером татарской лексики того времени. Например, вот несколько терминов, определяющих названия болезней: бирянь – водянка [2: 50]; тартышу – судорога [2: 586]; аксакъ – хромой [2: 645]; тимрау – лишай [2: 270]; тазъ – плешивый [2: 388]; томау – насморк [2: 305]; тешсез – беззубый [2: 9]; ядъсез, хатыръсез – беспамятный [2: 9] и др.

Двухтомный словарь Александра Троянского насчитывает более 20 тысяч слов. Этот словарь, изданный в Казанской типографии, содержит более 150 анатомо-физиологических терминов и названий многих заболеваний. Например: томау – насморк [6: 367]; җәрәхәт – рана, язва [6: 393]; бизгәк – лихорадка [6: 202]; чир – болезнь, недуг [6: 465] и др.

Нам известны две работы Николая Остроумова. Татарско-русский словарь, изданный в 1976 году, содержит около ста медицинских терминов. Их можно разделить на разные тематические группы. Например, к названиям болезней относятся следующие лексические единицы: саңграулык – глухота [5: 112]; юткру – кашель [5: 140]; ютәл – кашель [5: 86]; чакутка – чахотка [5: 132]; кызамык – корь [5: 95]; тир кастасы – тифозная горячка [5:88] и др. Названия физических отклонений: җабык – тощий [5: 68]; арык – худой [5: 51]; чукрак –глухой [5: 135].

Небольшой по объему русско-татарский словарь А. Воскресенского интересен тем, что в нем представлены термины татарского происхождения на основе русской графики: больной –

чирле, ауыр, какшаган [1: 11]; болячка – сызлаулык [1: 12]; воспаление – кызару [1: 29]; грыжа – бюсер [1: 50]; оспа – чячяк [1: 179]; ячмень – арпа [1: 370]; болезнь – сырхау [1: 11] и др.

Словарь С. Кукляшева – хрестоматийный учебник, состоящий из 3 частей: 1) вступительная статья, 2) отрывки из Восточной классики, 3) словарь. В последней части можно выделить множество значимых терминов: хаста – болезнь [3: 43]; яра – рана [3: 101] и др.

Особое значение в развитии татарской медицинской терминологии имеют переводческие словари К. Насыри. Он перевел на татарский язык многие термины арабо-персидского происхождения, не доступные для понимания большей части населения, и заменил их собственными словами татарского языка. Среди них примечательны такие названия заболеваний и физических отклонений, как: адемония – эч пошу зәхмәте [4: 227]; апоплексия – кан күбәеп бәреп чыга торган бер авыру [4: 6]; катаракта – күз караңгылану [4: 63]; водянка – истәска (араб.) зәхмәте, сары су җыелу [4: 18] и др.

Возможно выделение нескольких тематических групп для лексических единиц, относящихся к сфере здравоохранения, активно употреблявшихся в лексике татарского языка XIX века и имевших место в вышеперечисленных переводческих словарях. При объединении слов в тематические группы в первую очередь обращалось внимание на их лексико-семантические значения. То есть медицинскую лексику, включающую в себя названия различных заболеваний, зафиксированных в двуязычных словарях XIX века, по общности значений можно разделить на следующие тематические группы:

1. названия заболеваний: томау [2: 305] (насморк); сырхау [1: 11], авыру [2: 22], хаста [3: 43]; ваба [5: 217], үләт [1: 353] (холера);

2. названия физических отклонений: тешсез [2: 9] (беззубый); ядъсез [2: 9], хатыръсез [2: 9] (беспамятный); санравлык [2: 94] (глухота); бөкере [2: 99], мүкре киши [2: 99] (горбатый);

3. опухоли и названия кожных заболеваний: кабару [2: 280], кабарчык [4: 35], тимрәү [4: 35] (лишай); кычу [4: 220] (чесотка);

4. названия физиологических состояний: агрыклы [2: 21] (больной); кумаръ [2: 22], макморъ [2: 22] (болезнь от пьянства); сулумаклыкъ [2: 146] (дышание); тунупъ киткань [2: 174] (замёрзлый); кулакъ шанлайде [2: 191] (звенит в ухе).

Таким образом, переводческие словари служат большим и ценным источником для изучения развития и изменений медицинской терминологии в татарском языке на протяжении XIX века. В каждом словаре в той или иной степени отражается лексика, относящаяся к

здоровью человека, которая, в свою очередь, является ярким примером речи того времени. Часть лексем, составляющих пассивную лексику современного языка, продолжают существовать в диалектах и говорах татарского языка и, на наш взгляд, имеют право на существование в качестве медицинского термина.

Литература

1. Воскресенский А. Полный русско-татарский словарь. – Казань: Тип. ун-та, 1894. – 370 с.
2. Гиганов И. Словарь российско-татарский, собранный в Тобольском народном училище учителем татарского языка, священником Иосифом Гигановым и муллами юртовскими свидетельствованные. – СПб.: Тип. АН, 1804. – 682 с.
3. Кукляшев С. Словарь к татарской хрестоматии, составленный С. Кукляшевым. – Казань: Тип. ун-та, 1859. – 106 с.
4. Насыйри К. Полный русско-татарский словарь, с дополнением из иностранных слов, употребляемых в русском языке как научные термины. – Казань, 1892. – 263 с.
5. Остроумов Н. Первый опыт словаря народно-татарского языка по выговору крещённых татар Казанской губернии. – Казань: Тип. ун-та, 1876. – 146 с.

ТАТАР ҺӘМ ИНГЛИЗ ТЕЛЛӘРЕНДӘГЕ КӨНКҮРЕШ ТОРМЫШТА КУЛЛАНЫЛА ТОРГАН МӘКАЛЬЛӘРНЕ ЧАГЫШТЫРУ

Заһидуллина А., Казан, 4 нче гимназия-интернат, X сыйныф
Фән.җит. – Юнысова С.Г.

Мәкаль – сөйләшкәндә, сүзгә ямь һәм куәт бирү өчен, көнкүрештә күп сыналган дәлил яки шигъри бер мисал урынында әйтеп йөртелә торган, кыска, тирән мәгънәне эченә алган төгәл җөмләле халык хикмәте әсәре. «Мәкаль» сүзе безгә гарәпчәдән кергән. Татар халык мәкальләрен бөртекләп җыйган галим Н. Исәнбәт мәкальләрнең үзенчәлекле табигате турында шундый фикерләр әйтә: «Мәкальләр халкыбызның тарихын да, язмышын да, аның табигатькә, җәмгыятькә мөнәсәбәтләрен дә, рухи төзелеше ничек ясалып чыгуын да, ышануларын һәм яратмавын да, акылын-фигылен, характерын, милли зәвыгын, теләкләрен, әхлакый һәм башка сыйфатларын да чагылдыралар. Мәкальләр аша без татар халкының рухи йөзе, психологиясе турында кызыл җеп булып сузылып барган шактый кызыклы һәм эзлекле фикерләр ясый алабыз».

Мәкальләрнең төп сыйфатлары: кыскалык, образлылык, төрле тормыш очракларына карата куллану сәләте.

Мәкальләрдә халыкның социаль-көнкүреш һәм тарихи тормышының, аның идеологиясе, психологиясе һәм тормыш зирәклеге чагылыш тапкан.

Татар телендәге мәкальләрнең темалары һәм аларның мисаллары: җир-күк (*Ай якты да, җылытмый*); табигатьнең сыйфатламалары (*Кече булсаң – зур булырсың, зур булсаң – хур булырсың*); үсемлекләр (*Олы юлга үлән үсми*); хайваннар (*Бүре көтүче булмас*); кошлар (*Аксак карга башкалардан элек очар*); җир-су хайваннары, бөҗәк-коңгызлар (*Балык ашаган тук булыр, тез буыны юк булыр*); җәмгыять турында (*Берлектә – көч*); хезмәт һәм ял (*Аз вәгъдә, күп эш*); юл-сәфәр, транспорт (*Килә белгән китә белер*); мал-мөлкәт (*Бай белән бай бертуган*); өй-йорт, каралты (*Ишек тишектән көлә*); кием-салым (*Тегүче боза, үтүк төзәтә*); азык-төлек, аш-су, савыт-саба, кунак-сый (*Аз булсын, тәмле булсын*); кешенең тән төзелеше (*Чәче белән җир себерә*); рухи сыйфатлар, холык-гадәт, әдәп-әхлак (*Күңелеңне киң тот*); гаилә һәм туганлык (*Гашыйк булган күзсездер*); дөнья, гомер көтү, яшәү-үлем (*Ана сөте белән кермәгәнне тормыш кертә*); тел-сүз, әдәбият-сәнгать, фән-белем (*Бер авызга ике тел сыя*); дин һәм руханилар (*Алтын күрсә, фәрештә юлдан язар*).

Мәкальләрне 3 төркемгә бүлеп өйрәндек. 1 нче төркем (лексик яктан тулысынча туры киләләр): *Кем эшләми, шул ашамый – He who*

does not work, neither shall he eat – Кто не работает, тот не ест; Өмет кешене яшәтә – While there is life there is hope – Надеждою жив человек; Алма алмагачыннан ерак төшми – The apple never falls far from the tree – Яблоко от яблони недалеко падает.

2 нче төркем (лексик яктан тулысынча туры килмиләр): *Барын да беләм дигән бер эш тә белмәс – Jack of all trades and master of none – Тот, кто говорит, что всё знает, но ничего не знает; Соң булса да, уң булсын – Better late than never – Лучше поздно, чем никогда; Яшәрбез, күрербез – Wait and see – Поживем, увидим; Йөз сум акчаң булганчы, йөз дустың булсын – A friend in court is better than a penny in purse – Не имей сто рублей, а имей сто друзей.*

3 нче төркем (лексик яктан бөтенләй туры килмиләр): *Эш эшләми уңыш килми – The race is got by running – Без труда и рыбку не вытащишь из пруда; Кулыннан бөтен эш килә – A chief cook and bottle-waster – Мастер на все руки; Ашыккан ашка пешкән – Haste makes waste – Поспешишь – людей насмешишь; Бердәмлектә көч – All for one and one for all – Один за всех, все за одного; Вакытын югалткан – малын югалткан – Time is money – Время – деньги.*

Күргәнебезчә, мәкальләр лексик яктан туры килмәсәләр дә, мәгънәсе буенча алар охшаш. Әлбәттә, татар һәм инглиз мәкальләренең жанры бер үк дип әйтергә мөмкин, әмма бу халыкларның үз мәкальләре аларның үзенчәлекләрен, милли характерларын, дөньяны күзаллауларын чагылдыра.

Әдәбият

1. Әхмәт А. Мәкальләр. – Казан: Татгосиздат, 1948. – 24 б.

2. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре. 4 басма. – Яр Чаллы: Идел-йорт, 2003. – 100 б.

3. Мәхмутов Х.К. Татар халык иҗаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. – Казан: Татар.кит.нәшр.,1987, – 590 б.

4. Мюллер В. Большой англо-русский и русско-английский словарь. 200000 слов и выражений. – М.: Эксмо, 2008. – 1008 с.

ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ

Зиазова Л., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Ни для кого не секрет то, что знание грамматических особенностей того или иного языка имеет огромное значение в правильной понятной речи человека. Оно в значительной мере влияет на возможность людей понимать друг друга. Грамматика является одной из основных по важности компонентов языка и зачастую определяется учеными и методистами как один из наиболее спорных разделов языкознания [1: 104]. Правильное письмо подразумевает нахождение и определение явлений языка, орфографических структур путем самопроверок. Осознанное и грамотное применение имеющихся знаний в области данного раздела языкознания позволяет обучающемуся овладеть навыками как письменной, так и устной речи.

Конечно, как в общеобразовательных школах, так и в других учебных учреждениях при обучении родному или иностранному языкам огромное внимание уделяется обучению грамматике. Школьники изучают грамматический строй, а это, в свою очередь, создает предпосылки для сознательного использования языка. Кроме этого, дети получают знания и навыки того, как правильно и понятно выражать свои мысли путем изучения фонетики, морфологии, графики, синтаксиса того или иного языка [2: 7]. Также младшими школьниками усваиваются нормы речи и красивого литературного языка.

Безусловно, существует большое количество трудностей, с которыми могут столкнуться младший школьник и учитель во время изучения грамматики. Именно поэтому преподавателю нужно с серьезностью относиться к выбору методической программы, а ученику быть внимательным при изучении той или иной темы.

К примеру, в английском языке при усвоении грамматики принято выделять следующие группы трудностей:

1. При усвоении строгого порядка слов (обучающийся может путать слова и части речи, употреблять их в неправильной последовательности);

2. При употреблении артиклей (обучающиеся часто путают артикли «a», «the» и используют их в положении, не соответствующем смыслу);

3. При соотнесении видо-временных форм глаголов (учащиеся забывают некоторые формы глаголов или путают правила их использования);

4. В согласовании времен;

5. В инверсии при построении вопросительных предложений.

Иногда обучающийся не может запомнить ту или иную грамматическую конструкцию, форму слова, языковое явление даже после того, как повторит это много раз. Нельзя назвать точную причину данной трудности, дети все разные и проблема одного ученика может отличаться от проблемы другого. Несмотря на это, учителю всегда нужно внимательно относиться к обучающимся для того, чтобы по возможности избежать таких сложностей с запоминанием у младших школьников. Преподавателю в школе следует уделять должное внимание как ознакомлению учеников с тем или иным грамматическим явлением, так и тренировке. К тому же, учителю начальных классов при планировании своего занятия нужно оставлять время и на следующие действия:

1. Обозначить и наглядно показать все виды данного языкового явления;

2. Сделать сравнение изучаемой грамматической структуры с пройденной, обозначить сходства и различия;

3. Вовлечь учеников в активную деятельность, дать задания, привлечь в коллективное обсуждение материала.

Кроме всего перечисленного трудности при обучении грамматике могут возникнуть и в процессе объяснения той или иной грамматической структуры или какого-то языкового явления. Это обуславливается разностью некоторых тонкостей изучаемого и родного языков. Тяжело воспринимается и запоминается новая информация, когда нет похожей в уже имеющихся знаниях.

Для того, чтобы избежать лишних проблем в работе с грамматическими структурами, преподавателю следует предварительно проанализировать предстоящую работу со своими учениками и выявить возможные трудности, а также определит способы их решения. Кроме того, при возникновении у детей сложностей с запоминанием или пониманием информации учителю нужно проанализировать данную ситуацию во избежание подобных проблем в будущем.

Педагог Светлана Станиславовна Куклина представляет следующие три группы трудностей, которые могут появиться при изучении грамматики [3: 128]:

1. Сложности с выбором необходимого времени в конкретной ситуации с опорой на цели. К примеру, при изучении английского языка дети могут путать времена настоящего простого (Present Simple) и настоящего длительного времени (Present Continuous) и употреблять их в неподходящий момент.

2. Сложности, связанные с сочетанием двух грамматических структур.

3. Сложности в построении грамматической конструкции иностранного языка. Например, в английском языке ученики часто встречаются с затруднениями в правильной постановке предложения прошедшего совершенного длительного времени (Past Perfect Continuous).

Трудностей при изучении грамматики иностранного языка может быть очень много и именно поэтому учителю нужно быть внимательным как при подготовке урока, так и в процессе проведения занятия. Следует заранее продумывать моменты, в которых могут возникнуть сложности и определить пути их решения. При этом нельзя забывать, что ошибки и трудности при обучении – это нормально и невозможно всегда полностью их избегать.

Литература

1. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности. – М.: Урал, 2018. – 104 с.

2. Щитова О.Г., Щитов А.Г. Теория языка. Грамматика: учебное пособие. – Томск: Изд-во Томского политехнического ун-та, 2014. – 116 с.

3. Куклина С.С. Сотрудничество технологий для формирования иноязычной коммуникативной компетенции в общеобр. школе. – Киров: Радуга-Пресс, 2017. – 128 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Зинатова Т., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В настоящее время в Российской Федерации в области образования наблюдаются коренные конфигурации. В основном такие изменения касаются как содержание образования, так и методик преподавания. Однако следует отметить, что построение взаимодействия учителя с учащимися также подвержена изменениям. Все это связано с научно-техническим прогрессом, который не стоит на месте, так как используются новые гаджеты, компьютеры, а также происходит отсутствие коммуникаций с реальным окружающим миром или сокращается его воздействие на ученика и учителя.

Изучение иностранного языка чаще всего отличается от изучения иных предметов, так как это связано с тем, что ученик погружается в культуру и межречевое общение другого народа. И тут необходимо формировать иноязычные навыки и компетенции для коммуникативной составляющей между учеником и учителем, а впоследствии между учеником и носителем языка [4].

Это затрагивает также и воспитательный процесс при изучении иностранного языка, а внедрение новых технологий позволяет привлечь интерес ученика к изучению нового и реализовать его личностные характеристики. То есть использовать личностно-ориентированный подход в обучении к ученикам. Стоит отметить, что также технологии позволяют индивидуализировано подходить к каждому ученику, что позволит использовать его сильные стороны, и помогать в устранении слабых сторон при обучении или же коммуникации между учеником и учителем.

Достаточно популярной технологией являются проектная деятельность или, как её еще называют, метод проектов, он включает в себя современные технологии и используется в обучении сотрудничеству. Помимо этого, его основными преимуществами являются то, что у ученика и тем более начальной школы формируется собственная личность, мировоззренческое поведение, появляются аргументированные высказывания, оценочные суждения. А роль учителя в данном случае заключается в том, чтобы инициировать самостоятельную исследовательскую деятельность. Исследовательская деятельность также предполагает поиск проблем и их определения. А также, соответственно, решение этих проблем. Это формирует возможность иноязычного вербального общения, формирование и

отстаивание собственных интересов, а также языковой подготовки школьника, и использование её в активной устной практике.

Так, например, в настоящее врем используется технология Mobile learning или мобильное обучение. По мнению ученого В.А. Куклева, мобильное обучение – это электронное обучение с использованием мобильных устройств, независимо от времени и места, с использованием специального программного обеспечения на педагогической основе междисциплинарных и модульных подходов [6].

Компьютерные технологии имеют множество преимуществ, одной из которых является анализ ошибок, а также выстраивание решений. Для выявления сильных и слабых сторон и анализ результатов достижения успехов.

Как известно, основной задачей изучения иностранного языка является развитие коммуникативных навыков. А для достижения данной цели необходимо использование сети Интернет. Потому что обеспечить разговор с носителем языка можно только через использование мобильных приложений, где школьник может обмениваться информацией с учениками других школ по всему миру. Это формирует реальную жизненную ситуацию, и ученик уже может расширить круг своих знакомых, к примеру, ставить перед собой реалистичные, интересные, достижимые задачи, а также может спонтанно придумывать решение, и создавать оригинальные высказывания на английском языке, а не использовать обыкновенные лингвистические формы. В данном случае главное формировать понимание содержания и передавать суть текста, чтобы собеседник понимал её. Такой метод позволит косвенно изучать правила грамматики и использовать их на практике.

Учитель иностранных языков, использует на своих уроках мультимедийные курсы, которые основаны на компьютерных программах, тестирование на компьютерах олимпиады, дистанционного формата, а также курсы, которые были созданы автором в виде компьютерных презентаций, лекции, а также другие. То есть в данной ситуации можно сказать, что учителя постепенно отходят от книжного формата методических пособий и используют новые технологии для привлечения внимания учеников.

Многие учителя используют компьютерные презентации с яркими картинками, чтобы привлечь аудиторию и преподать дидактический материал, таким образом, чтобы каждый учащийся индивидуализировано, понял информацию, которую ему преподносит учитель. Для этого используются слайд, фильмы, опорные таблицы. И

это позволяет повысить продуктивность урока. Презентация воздействует сразу на несколько типов памяти это зрительную, слуховую, эмоциональную, возможно, ученик может забыть правила, но вспомнит его при ассоциации, с какой-либо яркой картинкой, которую он увидел.

Таким образом, внедрение компьютерных технологий и мультимедийных технологий является важным элементом для формирования системы образования и методов обучения иностранному языку. Компьютерные технологии воздействуют не только на образовательную среду, но и на другие сферы деятельности человека, что неизбежно связывает его с использованием новомодных гаджетов. Они позволяют развивать личность и повысить как общий уровень образования, так и непосредственно уровень развитости населения.

Литература

1. Кондакова Н.Н., Зимина Е.И. Использование интернет – технологий в методике преподавания иностранных языков // Социально – экономические явления и процессы. – 2011. – № 11. – С. 317-321.

2. Малышева, М.С. Коммуникативные игры в обучении дошкольников иностранному языку [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 39-41.

СПОСОБЫ СОВМЕЩЕНИЯ МЕТОДИКИ GUIDED DISCOVERY (УПРАВЛЕМОЕ ОТКРЫТИЕ) С ДРУГИМИ СОВРЕМЕННЫМИ МЕТОДАМИ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ

Ибрагимова Г., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Изучение лексики является одним из важнейших компонентов при изучении иностранного языка. На сегодняшний день существет большное количество методов обучения лексике и пополнения словарного запаса. Методика Guided Discovery (управляемое открытие) является относительно новой, но широко используемой на уроках английского языка. В данной работе мы подробнее рассмотрим функционирование этой методики и возможности совмещения с другими современными подходами к обучению лексике иностранного языка.

Управляемое открытие, так же известное как индуктивный подход, является техникой, при которой учитель предоставляет примеры использования языковой структуры, и помогает обучающимся понять их значение самостоятельно [4: 239]. Другими словами, учитель предоставляет обучающимся примеры использования лексической единицы в речи и помогает им прийти к её значению, задавая наводящие вопросы. Такой метод способствует лучшему запоминанию слова, так как обучающийся пришёл к его открытию самостоятельно с помощью логических заключений и сделанных выводов.

Рассмотрим и другие современные методы изучения лексики. Одним из таких является заучивание слов с помощью флеш-карточек. На специальной карточке записано слово, его лексическое значение и возможный способ его использования в предложении. Такой метод помогает обучающимся запомнить графическую форму слова, а так же понять, как оно должно употребляться в речи [3: 68]. Данный метод может быть использован вместе с методом Guided Discovery (управляемое открытие). С помощью метода управляемого открытия обучающийся узнает для себя новое слово и возможность его употребления. Флеш-карточки, в свою очередь, помогают ему это слово заучить и перенести из пассивного словарного запаса в активный.

Следующим современным методом пополнения словарного запаса являются «карты памяти». Суть этого метода заключается в структурировании слов по категориям и их изучении неотрывно от главной темы. Уникальностью данного метода является то, что

обучающиеся записывают тему, от которой проводят лучи – слова, относящиеся к ней. Ментальные карты помогают в запоминании лексики, объединенной одной тематикой и помогают выстраивать логические связи. Таким образом, обучающиеся могут изучить незнакомую лексику с помощью метода управляемого открытия и структурировать её с помощью «карт памяти», что поможет им легче её освоить.

Наиболее распространённым методом изучения новой лексики является использование лексических упражнений. Во всех учебниках и рабочих тетрадях по иностранному языку присутствуют разнообразные лексические упражнения. К таким упражнениям можно отнести диктанты, прочтение текстов, написание собственных предложений [1: 301]. С помощью этих упражнений обучающийся может тренировать правильность правописания новых слов, а также применять их в контексте. Лексические упражнения помогут интегрировать новую лексику в речь обучающегося. Так как метод Guided Discovery (управляемое открытие) предполагает изучение новых лексических единиц на примерах (в формате текста или предложений), обучающиеся смогут опираться на них при выполнении лексических упражнений, что приведёт к более уверенному употреблению данных слов в речи.

На уроках иностранного языка также часто используются различные лексические игры. Они помогают разнообразить занятие, вовлечь всех обучающихся в процесс и сосредоточить их снимание на изучении новых слов. Таким образом, новая лексика легко закрепляется в памяти, что способствует расширению словарного запаса [2: 34]. Метод управляемого открытия можно интегрировать в лексические игры. В методе управляемого открытия используются примеры использования новых слов. В игре учитель может дать те же примеры, но с пропущенными словами. Победившим будет считаться тот ученик, который наиболее быстро и точно определит отсутствующие слова и впишет их.

Таким образом, в данной работе мы рассмотрели часть современных методов изучения иностранной лексики и возможность их совмещения с методом управляемого открытия. Метод Guided Discovery (управляемое открытие) помогает обучающемуся самостоятельно понять лексическое значение слова, что способствует лучшему запоминанию, пониманию и использованию в речи. Тем не менее, при совмещении его с другими методами обучающийся сможет запомнить новую лексику наиболее эффективно, а так же перенести её в активный словарный запас.

Литература
1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингвистика и методика – М.: Академия, 2004. – 265 с.
2. Давыдова Э.М. Игра как метод обучения иностранным языкам // Иностранный язык в школе. – 2010. – №6. – С. 34-38.
3. Ломб Като. Как я изучаю языки. – М.: Аргамак, 1993. – 68 с.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ КОММУНИКАТИВ КОМПЕТЕНЦИЯ ФОРМАЛАШТЫРУ

Ибраһимова Э., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Галиуллина Г.Р.

Заманча мәгариф концепциясе киләчәктә профессиональ эшчәнлек өлкәсендә эффектив, үз-үзен аңларга сәләтле шәхес үстерүне максат итеп куя. Бу җәһәттән, мәктәп укучыларының туган телне өйрәнү процессында коммуникатив компетенциясен формалаштыру һәм үстерү проблемасы аеруча мөһим.

Коммуникатив компетенция – башкаларны аңлау һәм сөйли белү, максатларга, аралашу ситуацияләренә туры килгән сөйләм тәртибен булдыру сәләте генә түгел, ул төп сөйләм төшенчәләрен дә үз эченә ала: стильләр, сөйләм төрләре, тасвирлау структурасы, хикәяләү, фикер йөртү, тексттагы җөмләләрне тоташтыру ысуллары, текстны анализлау сәләте. Бу җәһәттән, коммуникатив алым яңа методлар, формалар һәм укыту ысулларын, туган тел дәресләрендә «Бәйләнешле сөйләм телен үстерү» һәм «Сөйләм культурасы» бүлекләрендә махсус уку материалын булдыруны таләп итә.

Аралашу компетенциясе үз эченә түбәндәгеләрне ала:

1. башкалар әйткәнне аңлау һәм үз фикереңне белдерү өчен тупланган белем, осталык, күнекмәләр җыелмасы;

2. хәзерге татар әдәби теле нормаларына ия булу, сүз байлыгын һәм сөйләмнең грамматик ягын дөрес үзләштерү;

3. бәйләнешле сөйләм күнекмәләрен телдән һәм язма формада булдыру;

4. урта һәм өлкән сыйныф укучыларының кызыксыну даирәсен киңәйтү, туган телдә психологик һәм төрле аралашу ситуацияләренә бәйле рәвештә аралаша белүләренә ирешү, дәресләрдә үзләштергән белем һәм күнекмәләрдән нәтиҗәле итеп файдалана белү һ. б. [3: 83].

Әлбәттә, төп аралашу чарасы – тел һәм сөйләм. Төп социаль компетенцияләр кысаларында, туган телнең коммуникатив компетенциясе «кешенең үз фикерен төрле ситуацияләрдә телдән һәм язма рәвештә адекват рәвештә белдерә алу, әңгәмәдәш белдергән хәбәрне төрле аралашу ситуацияләрендә кабул итү һәм аңлау сәләте»ннән гыйбарәт [1: 141]. Телләрне укыту методикасында, коммуникатив компетенциянең билгеләмәсе укучының өйрәнелгән тел ярдәмендә сөйләм эшчәнлеген алып бару сәләте, сөйләмнең үзара бәйләнешенә әзерлеге һәм аралашу максатларына һәм ситуациясенә туры китереп аңлатыла [4: 98]. Шулай итеп, коммуникатив

компетенция төшенчәсе теләсә нинди телдә тормышка ашырылган сөйләм эшчәнлеге белән билгеләнә.

Бу җәһәттән, телдән белем бирү системасының архитектоникасы, ике яки күбрәк телне белүнең мөһимлеге (ике телле / күп телле компетенция), шәхеснең мәдәниятара компетенциясе һәм тулаем алганда, шәхеснең төп коммуникатив компетенциясе яңартыла. Туган тел – беренче тел, аны өйрәнү аша кешедә танып белү һәм коммуникатив үсеш механизмнары эшли башлый. Шуңа күрә, иң мөһим уку нәтиҗәләре предмет өлкәсендә түгел, ә психик (танып белү) һәм иҗтимагый-шәхси компетенция өлкәләрендә формалаша» [4: 22].

Урта сыйныфлардагы укучыларның коммуникатив компетенциясен формалаштыруның фәнни нигезләнгән теориясе һәм практикасы – ул урта белем бирү учреждениеләрендә туган тел дәресләрендә махсус эшләнгән модель. Аның нигезендә текст белән эшләү ята. Мәктәп укучыларының коммуникатив компетенциясен формалаштыру моделе текст белән эшләү этапларын билгели, шуңа күрә укучыларның коммуникатив компетенциясен үстерүгә юнәлтелгән методларны һәм техниканы исәпкә ала.

Туган тел дәресләрендә өйрәнелгән укыту текстлары, коммуникатив биремнәр һәм сөйләм күнегүләрен текст нигезендә башкару билгеле бер максатка – укучыларның татар телендә сөйләм активлыгын үстерүгә, социо-мәдәни, коммуникатив компетенцияләрен формалаштыруга, татар телен аралашу, белем һәм үз-үзеңне тәрбияләү чарасы, күпмилләтле һәм полилингваль аралашу һәм хезмәттәшлек коралы буларак кулланырга мөмкинлек бирә.

Дәреслекләрдә аралашу ситуацияләренә караган көндәлек лексиканы өйрәнү үзенчәлекләрен ачыклау өчен эшебездә рус мәктәпләренең татар төркемнәрендә белем алучыларга атап төзелгән дәреслекләр анализланды. Укучыларның аралашу ситуацияләре, гадәттә, мәктәп, гаилә, яшьтәшләр белән чикләнә. Гаилә аралашуы ситуациясенә караган кызыклы күнегү тугызынчы сыйныф укучыларына тәкъдим ителә: «диалогны гади сөйләм теленә туры килерлек итеп үзгәртеп сөйләшегез» [2: 97]. Укучыларга сүзлек белән эш тә бирелә: «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә гади сөйләм шартлы билге белән күрсәтелгән. Шуннан ун сүз сайлап ал һәм, аларны кулланып, сөйләмә стильгә караган текст төзе» [2: 97].

Укучыларны сөйләм теле лексикасын аралашу ситуациясенә нисбәтле рәвештә куллануның әһәмиятен аңлату максаты белән рәсем буенча диалог төзү алымын куллану уңышлы. Мәсәлән, рәсем буенча «Табиб янында» дигән диалог төзү.

Татар телле укучылар белән эшләгәндә, эзләнү-тикшеренү белгеләренә ия булган биремнәр дә тәкъдим итү максатка ярашлы булыр. Мәсәлән, «Тәртип» радиосында «Калеб» тапшыруы яшь иҗатчылар белән җанлы әңгәмәләр рәвешендә бара. Әңгәмәне тыңлап (беренче төркем – Руслан Габитов, икенче төркем – Сөмбел Кыямова, өченче төркем – шагыйрә һәм журналист Гүзәл Закирова), әңгәмәдәшләрнең аралашу ситуациясенә һәм тапшыруның кунагы сөйләмендәге лексикага тасвирлама, бәя бирү.

Туган телдә сөйләшүче укучыларның коммуникатив компетенциясен формалаштыру өчен, урта белем бирү учреждениеләрендә татар телен туган тел буларак укытуның заманча ысуллары уңай тенденциягә ия, укучыларның иҗади сыйфатларының, аралашу актының иҗади интенсивлыгының үсешенә ярдәм итә.

Әдәбият

1. Осваиваем социальные компетентности / под ред. И.А.Зимней. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 591 с.

2. Сәгъдиева Р.К., Кадирова Э.Х. Татар теле. Рус телендә урта гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 9 нчы сыйныф. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2017. – 143 б.

3. Харисов Ф.Ф. Укучыларда компетенцияләр формалаштыру мәсьәләсе: лингвометодик аспект // Фәнни Татарстан. Казан. – 2019. – №2. – Б.: 81-87.

4. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. – М.: Наука, 2018. – 508 с.

Н. ГЫЙМАТДИНОВА ИҖАТЫНДА «КЕШЕ – ТАБИГАТЬ» МӨНӘСӘБӘТЕ

Иванова П., Саба районы, “Үсеш”Шәмәрдән лицее, X сыйныф
Фән. җит. – Сабирова Р.А.

Җәмгыятьтә табигатькә карата сакчыл мөнәсәбәт, аны иң олы кыйммәт итеп карау – кешелек дөньясы алдында торган иң мөһим бурычларның берсе. Халыкның бүгенгесе, киләчәге өчен борчылган һәр язучы моны тоеп, аңлап эш итә. Чөнки нинди дә булса уңай нәтиҗәгә бары ике юл – дәүләтнең кырыс законнарын гамәлгә ашыру һәм халыкны экологик яктан тәрбияләү белән генә ирешергә мөмкин.

Җир язмышы өчен борчылып иҗат иткән һәм иҗат итүче Г. Бәширов, М. Мәһдиев, Ф. Шәфигуллин, Р. Батулла, Р. Мөхәммәдиев һәм башка татар әдипләре кешеләрнең табигатькә, әйләнә-тирә мохиткә саксыз, битараф мөнәсәбәтләрен тасвирлауга өстенлек бирәләр. «Кеше һәм табигать» мөнәсәбәтен үзенчәлекле яктырткан һәм әлеге темага кагылышлы татар әдәбиятында үз иҗат сукмагын булдырган Нәбирә Гыйматдинова иҗаты зур кызыксыну уята.

Нәбирә Гыйматдинова табигать һәм кеше арасындагы катлаулы мөнәсәбәтләрне, каршылыклы бөтенлекләрне баштагы иҗатыннан ук ачарга омтыла. Кеше – табигатьнең бер күзәнәге, аңа акыл табигый байлыкларны дөрес һәм уйлап файдалану өчен бирелгән. Киресенчә булганда, табигать аннан үч ала. Әлеге проблема әдибә иҗатының төп юнәлешен билгели.

«Сәвилә» повестенда вакыйгалар табигатьнең бер кисәкчеге рәвешендә сурәтләнгән хатын-кыз образы аша бирелә. Сихри тылсым серләрен белгән, урман-сулар, хайван, кош-кортлар, үләннәр телен аңлаучы әлеге героиня татар прозасында яңалык булып кабул ителә. Әсәрдә вакыйгалар Сәвилә (табигать) – җәмгыять һәм кызның мәхәббәтенә бәйле Сәвилә – Тәминдар мөнәсәбәтләрендә үстерелә. Сәвилә – халык медицинасын узган буыннан киләчәк буынга тапшыручы чылбырның бер бөҗрасы. Башкаларга охшамаган булу, табигать һәм йөрәк-хис кушканча яшәү, үзен мәхәббәт, башкалар бәхете хакына корбан итү – Сәвиләнең яшәү мәгънәсе. Сәвилә «байлык артыннан куа-куа, күзләрен элпә каплаган, матурлыкны күрми сукырайган, табигатьтән һаман күбрәк эләктерү ягын караган» халыкны гаепли. Н. Гыйматдинова табигать белән хатын-кызны (Сәвиләне) бербөтен итеп сурәтли. Автор аларның уртак якларын күрә. Алар икесе дә җиргә тормыш, яшәеш, тереклек тудыручы буларак карала.

Әсәрдә Табигать образы явызлыкны, мәрхәмәтсезлекне күтәрә алмый, вакытында җәзасын да бирә торган итеп тасвирлана. Белекче әбине кыйнап, үләт базына аткан Сабирҗанның кулы корый. Әбинең каргышы гына төшми аңа, анасын чоланда бикләп ач тоткан була Сабирҗан. «Ана каргышы – дәү каргыш, җир күтәрми», диелә повестьта. Н. Гыйматдинова әсәрләрендә кешеләргә җинаятьләре өчен җәза рәвешендә каргыш, үч, рәнҗеш образларын еш файдалана. Бу күп очракта табигатькә зыян салган яки табигатьне яклаучыларны рәнҗеткән персонажларга карата кулланыла. Көтү кертеп, болынны таптаткан көтүче Җәмил Сәвиләне пычрак сүзләр белән рәнҗетә һәм күп тә үтми аның авызы чалышая.

Н. Гыйматдинованың «Болан» повестенда исә Сузгын карчык, мөселманлыктан ваз кичеп, кире Тәңре диненә кайта. Аның нәселе элек-электән Тәңрегә табынган була. Хәзер исә Сузгын мәҗүсилеккә кайтуының сәбәбен оныгына түбәндәгечә аңлата: «Инсаннарның җаны керле, күңел чишмәләре былчырак. Безгә ул адәмнәр төркеменнән качарга, тизрәк качарга кирәк, орчык! Юкса гавамның шакшы тузанына буялып бетәрбез, орчык». Оныгын да «гөнаһлылар» белән аралаштырырга теләми, мәҗүсилеккә өнди, кешеләрдән, мәктәптән, дус кызларыннан биздерә. Мәҗүсилек буенча бар нәрсәне җанлы дип карау, җиргә, суга, үсемлекләргә, җәнлекләргә табыну табигатькә карата сак караш тудыра. Мәҗүси кеше барлык җан ияләренә мәрхәмәтле булырга тиеш. Сузгын карчык та Тимеркүк аучыларыннан киекләрне саклый, аларга куйган капкыннарны җыя, Хуҗалар тавына агачлар утырта, оныгын да шуңа өйрәтә.

Оныгы Акчәчнең Рысколга гашыйк булуын белгәч, карчык кануннарны үзгәртә башлый. Тимеркүк нәселенә киекләр рәнҗеше төшкән. Рысколның бабасы изге Хуҗалар тавында каракош аткан: кош каргышы җиде буынга җитәчәк. Акчәч, бүтән киекләргә атмау шарты белән, яше кырыктан узмаган Рысколны үлем чиреннән дәвалый, әгәр ир бер генә җәнлеккә атса да, каргыш кире үз хәленә кайтачак. Канында аучылык дәрте кайнаган Рыскол антын боза: Акчәч Тәңредән кабат үзен боланга әверелдерүен үтенә һәм үзенең гомере бәрабәренә Рысколны киекләр рәнҗешеннән саклап кала.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә кирәк: табигать – кешелекнең тереклек итү урыны гына түгел, ул аның рухи тотнагы, чыганагы да. Язучы фикеренчә, кешенең табигатьтә яратылган һәм бары табигать белән дустанә мөнәсәбәттә генә яши ала. Табигый дөнья белән рухи бәйләнеш өзелү исә котылгысыз рәвештә җан экологиясенә китерергә мөмкин.

Әдәбият

Гыйматдинова Н. Сәвилә: повестьлар, хикәяләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. – 255 б.
Гыйматдинова Н. Сихерче. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1993. – 286 б.
Заһидуллина Д. Яңа дулкында. // Казан утлары. – 2003 - №1. - 152-159 б.

ЯЗУГА ӨЙРӘТҮДӘ ИҖАДИ ЭШЛӘР

Идрисова А., КФУ, V курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Һадиева Г.К.

Язуга өйрәтүдә иҗади эшләрнең киң таралган төрләре буларак изложение һәм сочинениеләрне атарга була.

Язуга өйрәтү эшләре арасында изложениеләр аерым урын алып тора. Изложение – гомуми белем бирү оешмаларында актив кулланышка кергән язма эш төрләренең (диктант, сочинение кебек) берсе. Әмма татар теле дәресләрендә бер генә төр изложение кулланылмый. Изложениеләрнең берничә төр классификациясе булып, безгә аеруча әһәмиятлесе эчтәлекне бирү характерына карап төркемнәргә аеру тоела. Бу яктан түбәндәге төр изложениеләрне аералар:

– тулы, җентекле, текстка якын итеп язылган;
– җыйнак, кыскартып язылган;
– сайлап язылган;
– сочинение элементы белән яки иҗади биремле була.

Изложение өстендә эшләү этапларын татар мәктәпләрендәге 8 сыйныф укучылары өчен С.Трофимова тәкъдим иткән түбәндәге текст нигезендә карыйк.

Сабантуй бизәкләре

Дөньяда бер генә милләтнең дә шундый чал тарихлы бәйрәме юктыр. Без Сабантуй турында борынгы болгар бабаларыбыздан калган риваятьләрдән дә тоемлап яшибез. Хәзер сабантуйны «милли бәйрәм» дип чикләп кую да дөрес булмас иде. Аны ызандаш-тугандаш халыклар – урыслар, чуашлар, марилар, удмуртлар да көтеп ала. Сабантуй түгәрәгендә без күп милләтләрнең милли киемнәрен күрәбез, җырларын һәм көйләрен ишетәбез. Сабантуйның күңеле иркен, ишеге төбенә хәтле ачык. Теләсә кайсы милләт кешесе аның ярышларында үзенең көчен сынасын, уеннарында осталыгын күрсәтсен! Ул көннәрдә һәркем үзен өч-дүрт чакрым арадан чабыштан килгән аргамак хәлендә сизә. Олы да, кече дә мәйданга ашыга. Бәйрәмнең иң күнелле мизгелләрен, барыннан да бигрәк, татарча көрәшне күрми калырмын, дип борчыла. Менә мәйдан читендәге өстәл артына авылның мөхтәрәм картлары кереп урнаша. Болар аксакаллар, мактаулы хөкемдарлар. Алар татарча көрәшнең бәхәсле очракларында да үз сүзләрен әйтергә тиешләр. Шулчак мәйдан уртасына алып баручы чыга һәм, озын арканның очын баш өстендә селки-селки, үз сүзен әйтә: Мәйданга, мәйданга! Хәзер көрәшне башлыйбыз. Аның сүзләре мәйдан өстендә тынарга өлгергәнче үк, уртага пәһлевандай егетләр

кереп тула. Баш судья көрәшчеләрне парларга аерып чыккач китә инде тамаша! Ниһаять, баш батыр билгеле! Дус-ишләре, аны күтәреп чөяр өчен, уртага ашыгалар. Менә тәкәсе белән бергә, чиккән сөлгеләрен муенына урап, пәһлеван халык өстенә югары оча. Аннары ул,тәкәне муенына атландырып, мәйданда бер әйләнеш ясый да читкә чыга. Һәм...гади тамашачы булып кала. (Н. Булатовтан).

Күреп үткәнебезчә, текстның сайланышы гаять уңайлы, ул милли колоритка бай, укучыларда этномәдәни компетенция формалаштыру потенциалы да югары.

Орфографик-сүзлек эшен алып барганда, түбәндәгеләргә игътибар итәргә кирәк дип уйлыйбыз:

– *аксакаллар* сүзенең мәгънәсен сүзлек белән эш нәтиҗәсендә аңлату, ясалыш төренә игътибар итү;

– х һәм һ хәрефләре кергән сүзләрне дөрес язуга игътибар итү: *хөкемдар, мөхтәрәм, пәһлеван*.

Текст буенча төркемара әңгәмә оештырганда, мондый нәтиҗә ясала: текстта татарларның күркәм милли бәйрәме – Сабан туе турында сүз бара. Ул милли бәйрәм булса да, бергә яшәгән бик күп милләтләрне берләштерә, бәйрәмдә марилар, удмуртлар да күңел ачалар. Бәйрәмнең иң күңеле мизгеле – татарча көрәш. Җиңүчегә тәкә бирелә.

Эчтәлекне бирү характерына килгәндә, С.Трофимова бернинди кисәтүләр ясамый, димәк, язма эштә эчтәлек мөмкин кадәр тулы, эзлекле итеп бирелергә тиеш. Алга таба текстның планы төзелә. План буенча фикер алышканнан соң, бер укучы телдән сөйләп караганнан соң, укучылар каралама вариантта эшли башлыйлар.

Сочинение кебек иҗади эш турында язылган хезмәтләр бик күп, шуңа аерым тукталып тору артык булыр. Шуны искәртеп китәр идек: чагыштырмача яңа төр эшләрдән сочинение-фикерләмә язу кулланыла башлады. Бу – укучылар өчен шактый катлаулы бирем. Белгечләр фикеренчә, «аны барлык укучылар да уңышлы башкара алмый. Сәбәбе – әлеге сочинениенең моңа кадәр татар теле һәм әдәбияты дәресләрендә язарга өйрәнгән сочинениедән бераз аерылып торуында.

Иҗади эшләрдән тел дәресләрендә хат (туганнарга, әдәби геройга һ.б.лар) язу да киң кулланылышта. Хат язу күнекмәләрен формалаштыра торган дәрестә укытучы Я.Х. Абдрәхимованың методик кулланмасыннан максатчан файдалана ала. Кулланмада дуска язган хат, укучының әнисенә язган хаты (шигъри шәкелдә бирелә), мәшһүр җырчы Илһам Шакировка язган хат үрнәкләре бирелә [1: 7]. Укучыларның игътибары шуңа да юнәлтелә: татар тормышында әле чагыштырмача күптән түгел үткән тормышта ук хатлар шул кадәр зур роль уйнаган, хат жанрында (эпистоляр жанр) әсәрләр дә язылган.

Мисал рәвешендә Фатих Кәримнең «Пионерка Гөлчәчәккә хат», Һади Такташның «Киләчәккә хатлар», Гадел Кутуйның «Тапшырылмаган хатлар» кебек әсәрләрен атарга була, Туфан Миңнуллин публицистикасында ачык хат жанрына шактый күп мисаллар табарга мөмкин; язучыларның туганнарга, якыннарга язган хатлары да күптомлыкларында аерым том буларак чыгарыла, алар да дәрестә кулланылышка кертелә ала.

Йомгаклап шуны әйтәсе килә: яңа заман укучыларны язуга өйрәтүдә традицион һәм яңа эш төрләрен куллануны таләп итә. Яңа эш формаларыннан бәяләмә язу, тәрҗемә итү өстендә эш, сочинение-фикерләмә язу кебекләрне атарга була.

Әдәбият

1. Абдрәхимова Я.Х. Татар теленнән бәйләнешле сөйләм үстерү дәресләре. Татар урта гомуми белем бирү мәктәбенең 5–7 нче сыйныфларында эшләүче укытучылар өчен кулланма. – Казан: Мәгариф, 2003. – 117 б.

2. Зәкиев М.З., Максимов Н.В. Татар теле: 8 нче сыйныф: татар телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 159 б.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ СИНОНИМ БЕРӘМЛЕКЛӘРДӘН ЯСАЛГАН ПАРЛЫ ИСЕМНӘР

Ильясова Г., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Денмөхәммәтова Э.Н.

Татар телендә парлы сүзләрнең төзелеше шактый кызыклы мәсьәлә булып тора. Парлы сүзләр арасында синоним берәмлекләрдән ясалган исемнәрнең күп булуын күрергә мөмкин. Әмма аларны төркемләүдә бүгенге көнгә кадәр төгәл генә чикләр юк. Парлы сүзләрнең синоним берәмлекләрдән ясалганнары татар тел белемендә бәхәсле өлкә булып кала бирә, чөнки күп кенә галимнәр парлы сүзләрнең ясалышында компонентларның семантик бердәмлеген танымый. Без үзебез түбәндәге фикердә торабыз: парлы сүзләр, башка ясалма сүзләр белән беррәттән, борынгы сүзъясалыш формасына карый, теге яки бу сүз төркеменә керә, грамматик формаларга ия (сан, килеш, тартым һ.б. белән төрләнә), җөмләдә җөмлә кисәге буларак, билгеле бер функцияне үти. Алар башка сүзләр кебек үк сүзтезмәләр составына кертелә ала, яңа сүзләр ясауда катнаша.

Парлы сүзләр теләсә ничек ясалмый. Шуларның бер ясалыш төре синонимик берәмлекләр белән бәйле.Синоним буларак парлашып ясалган исемнәр ике синоним сүзнең яки мәгънәләре буенча якын торучы сүзләрнең кушылуыннан барлыкка килә. Лингвистикада синонимнарны да өйрәнелеп беткән дип әйтеп булмый. Татар телендә синоним берәмлекләрдән ясалган, исем сүз төркеменә караган парлы сүзләрнең җитәрлек дәрәҗәдә күп булуын исбатлау өчен, мисалларга күчик.

Хатын-кыз – ирләргә капма-каршы җенестәге кешеләр; гомумән, барлык хатыннар һәм кызлар [4: 226]. Әлеге парлы сүз «хатын»ны гына да, «кыз»ны гына да күздә тотмый. Болар өлешчә синонимнар булып санала. Аларның һәркайсының мәгънәсен барлап китик. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә «хатын» сүзенә карата дүрт төрле мәгънә бирелә. Хатын – 1) Аерым сыйфатларга, табигый үзенчәлекләргә ия буларак, ир җенесенә капма-каршы җенестәге кеше; 2) Кыз баладан һәм үсмер кыздан аермалы буларак, шул ук җенестән, ләкин олырак яки балигъ булган кеше; 3) Гаилә корган, ир белән яшәгән ана җенестәге кеше; 4) Иргә мөнәсәбәттә: никахлы тормыш иптәше [3: 226]. Сүзлектә «кыз» сүзе түбәндәгечә аңлатыла: 1) Хатын--кыз җенесендәге бала; 2) Үзенең ата-анасына карата хатын-кыз җенесеннән булган бала; 3) Җенси яктан өлгергән, ләкин әлегә кияүгә чыкмаган хатын-кыз; 4) Кияүгә чыгучы кыз; кәләш һ.б. [3: 375]. Димәк, бу очракта «хатын» һәм «кыз» сүзләренең берләшеп, бер бөтен тәшкил

итүе аңлашыла да, чөнки «хатын-кыз» гомуми планда гүзәл затларны атау өчен кулланыла торган сүз булып тора.

«Хатын-кыз» сүзенең антонимы буларак, «ир-егет» дигән парлы сүз дә бар. Әлеге сүз шулай ук синонимнар булган ике компоненттан – «ир» һәм «егет» берәмлекләреннән тора. Ир-егет – булдыклы, батыр, зур эшләргә сәләтле; гомумән ирләр, ир җенесендәге кешеләр [2: 581]. «Ир» сүзе аерым гына менә нинди мәгънәләргә ия: 1) Аерым бер сыйфатларга, табигый үзенчәлекләргә ия буларак, хатын-кыз затына капма-каршы җенестәге кеше; 2) Шул җенеснең малай, үсмер яшеннән үткән кешесе; 3) Хатынына карата: хатын белән никахта булган, өйләнгән кеше [2: 581]. «Егет» сүзенә килсәк, ул түбәндәгечә аңлатыла – 1) Яшүсмерлектән өлгергәнлек чорына күчкән, балигъ булган, буйга җиткән яшь ир кеше; 2) Өйләнмәгән, буйдак ир-ат; 3) Гомумән төрле яшьтәге ир кеше [2: 221]. Димәк, ир җенесендәге олы кешеләрне дә, яшьләрне дә атау өчен синоним компонентлардан торган «ир-егет» сүзен кулланырга мөмкин.

Татар телендә «биби-чеби» дигән парлы сүз бар. Биби – диалекталь сүз, каз яки үрдәк бәбкәсе дигәнне аңлата [1: 514]. Чеби – тавык яки тавыксыманнар отрядыннан булган кайбер кошларның балалары [4: 383]. Димәк, бу очракта, «биби-чеби» дигәндә, гомуми планда йорт кошлары, төгәлрәк әйтсәк, аларның балалары күз уңында тотыла.

«Каз-үрдәк» парлы сүзенә килсәк, ул «каз» һәм «үрдәк» компонентларыннан тора. Әлеге сүзләрне аерым-аерым карап китик. Каз – үрдәкләр семьялыгыннан, аккошлардан калынрак гәүдәсе, кыскарак муены, кыскарак сары томшыгы белән аерылып торган, ак яки соры төстәге каурыйлы эре су кошы [3: 44]. Үрдәк – үрдәкчәләр семьялыгыннан яссы томшыклы, кыска муенлы, кыска канатлы, кыска аяклы киек яки йортлаштырылган су кошы [4: 132]. Әлеге ике сүзнең берләшеп, бер бөтен сүз тәшкил итү гаҗәп түгел, чөнки алар, нигездә, синонимнар һәм йорт кош-кортларын гомуми планда атау масатыннан ярдәм итә.

Татар телендә «каш-керфек» һәм «каш-күз» кебек җыйма исемнәр бар. Аларның һәркайсына аерым тукталып үтик. Каш – күзләр өстендәге дугаланып үскән куе төкләр [3: 189]. Керфек – күз кабаклары читендәге күзне чүп керүдән һ.б.ш.дан саклый торган төкләр [2: 228]. Күз – күрү әгъзасы [3: 528]. Без тикшерә торган парлы сүзләрнең компонентлары ни өчен шулай берләшүләре аңлашыла: болар барысы да кешенең тән әгъзалары, алар барысы да баш өлешендә урнашкан һәм, нигездә, барысы да төк белән капланган. Димәк, мәгънә ягыннан якынлык ярылып ята. Татар телендә тагын «күз-баш» дигән җыйма

исем дә бар, ул баш һәм күзләр дигәнне аңлата [3: 551]. Аның мәгънә бөтенлеген югарыдагы парлы исемнәргә бәйләп аңлатырга була.

Шулай итеп, без татар телендә синоним берәмлекләрдән ясалган исем сүз төркеменә караган берничә парлы сүзгә тукталдык һәм аларның ясалыш үзенчәлекләрен тикшердек, компонентларының мәгънәләре ягыннан ни дәрәҗәдә якын синонимнар булуын карап үттек.

Әдәбият

1. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: I том: А – В. – Казан: ТӘhСИ, 2015. – 712 б.
2. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: II том: Г – Й. – Казан: ТӘhСИ, 2016. – 748 б.
3. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: III том: К. – Казан: ТӘhСИ, 2017. – 744 б.
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: VI том: У – Я. – Казан: ТӘhСИ, 2021. – 912 б.

ЯШЬЛӘР СӨЙЛӘМЕ

Исмәгыйлова Д., Казан, 131нче лицей, X сыйныф
Фән. җит. – Айнуллова Г. Н., Шәйхуллина Л. К.

Татар теленең яшәеше һәм аның киләчәге турында уйлансак, беренче чиратта, телебезнең көндәлек аралашу үзенчәлекләренә игътибар итәргә кирәк, чөнки нәкъ менә сөйләм теле, аның яшәеш формалары тел үсешенә зур йогынты ясый да инде. Бүген күпләр замана яшьләренең сөйләмен аңлап җиткерми. Ул әдәби тел нормаларына якын тормый. Замана яшьләренең сүз байлыгы шулкадәр тиз үзгәреп, үсеп тора ки, әгәр шушы мохиттә кайнап яшәмәсәң, бу лексиканы аңлап, өйрәнеп бетерәм димә.

Соңгы елларда җәмгыятьтә телләр кулланышында шактый иркенлек, әдәби тел нормаларының сакланмавы, әдәби телгә куелган таләпләрнең үтәлмәве күзәтелә. Моңарча җәмгыятьне күп татар яшьләренең рус һәм татар телләрен кушып сөйләшү проблемасы борчыса, хәзер аларның сөйләше инглиз теленә охшап кала.

Яшьләр сөйләме бүгенге көндә дә актуаль, чөнки яңа замандагы сөйләмдә кулланылган, яшьләрнең сөйләмен серле иткән заманча сленглар актив кулланыла һәм популярлаша. Дөрестән дә, яшьләр ниндидер колакка ятышсыз сүзләр куллана кебек. Мин яшь буынның бер вәкиле буларак шул аңлаешсыз сүзләргә аңлатма бирергә телим. Күпләр хәзерге замана яшьләренең сөйләшү стилен аңламый. Дөрестән дә, яшьләр ниндидер колакка ятышсыз сүзләр куллана кебек.

Сленг – инглиз теленнән безнең телгә калькалаштыру юлы белән кабул ителгән сүз. Термин буларак «slang» сүзе XIX гасырдан бирле актив кулланышта, ә аның беренче тапкыр лексикага килеп керүе XVIII гасыр урталарына карый. Башта ул гади һәм шикле сүзләр сүзлеге буларак аңлатылган. Соңыннан аңа тулаем оешкан фәнни билгеләмә бирелгән. Сленг (slang) – төрле яшьтәге кешеләр, төрле социаль катламнар, төрле һөнәр ияләре куллана торган, моңарчы башкача аталган сүзләрнең заманчалаштырылган варианты.

Гомумән, соңгы елларда җәмгыятьтә телләр кулланышында шактый иркенлек, әдәби тел нормаларының сакланмавы, әдәби телгә куелган таләпләрнең үтәлмәве күзәтелә. Моңарчы җәмгыятьне татар яшьләренең рус һәм татар телләрен кушып сөйләшү проблемасы борчыса, хәзер аларның сөйләше инглиз теленә охшап кала. Шушы ук хәл кайбер һөнәр ияләренең телләрендә дә чагыла. Бу күренеш сленг» дип атала. Ә хәзер исә моңа караш башкачарак. Киресенчә, күп кенә югары белемле, абруйлы кешеләр үзләре кайнаган профессиональ яисә дустанә мохитләрендә сленглар, жаргоннар кулланып сөйләшә, чөнки

бу сүзләр сөйләмне озын катлаулы терминнардан арындыра, билгеле бер социаль төркем өчен күпкә аңлаешлырак итә.

Сленглар кулланып сөйләшүнең сәбәпләре күп төрле. Сораштыру шуларны күрсәтә: уңайлы, кыска; мода шундый, сленг куллану – «текә», заманча; сөйләмгә эмоциональлек, җанлылык өсти; юморны арттыру нисбәтеннән кулланыла; әдәби сүз байлыгы зур булмаса, сленг-сүзләр ярдәмгә килә; билгеле бер төркем, компания өчен аңлаешлы; сөйләмдәге кимчелекләрне капларга ярдәм итә; башкалар арасында аерылып торасың һ.б.

Статистикага күз салсак, Русиядә яшәүчеләрнең 66 проценты – профессиональ, 54 проценты интернет сленгы белән сөйләшә. Яшьләр сленгы – 79 процент кулланылышта. Нәтиҗәдә, бүгенге үсмерләр сөйләмендәге сленг тотрыклы һәм актив рәвештә үсүче күренеш булып тора.

Моннан чыгу юллары нинди соң? Үсеп килүче буын шуны белергә тиеш: Русиядә дөрес һәм төзек сөйләшә белү модадан калышмауны һәм кешенең белемле, укымышлы булуын күрсәтә. Хәзерге үсмер киләчәктә кирәкле кеше булырга теләсә, ул үзенең сөйләм культурасын формалаштырырга, күбрәк укырга, фикерләргә, үз фикерен яклап бәхәскә керә белергә тиеш.

Әлбәттә, без сленгларны актив лексикага кертү ягында түгел. Шулай булса да, дөньякүләм барган процесслардан без бөтенләй азат түгел. Укучыларны үз туган телебез сагына басарга чакырабыз. Төрле шаукымнарга ияреп, гомумән телсез, туган илсез калмыйк. Телебез язмышы да, милләтебез язмышы да, матур киләчәгебез дә үз кулыбызда. Гомумән, тел үсешен җәмгыять билгели, димәк, тел хәзинәсен саклау бүгенге көндә хәл ителмәгән проблема булып кала.

Бу эш дәвамында замана яшьләренең тел үзенчәлекләрен өйрәнеп, сәбәпләрен ачыкладык, ягъни үзебезнең максатка ирештек.

Әдәбият

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1956.
2. И.А. Стенин- «Словарь молодёжного жаргона». – Воронеж, 2004.
3. К.С. Горбачевич- «Особенности молодёжного жаргона» // РЯШ. 2001.
4. А.С. Запесоцкий- «Эта непонятная молодёжь». – М., 1998.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кабирова Д., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Изучение лексики играет огромную роль при изучении иностранного языка. Без словарного запаса невозможно осуществить ни один вид языковой деятельности, как продуктивный (говорение, письмо), так и рецептивный (аудирование, чтение). Поэтому приобретение словарного запаса является важным элементом в изучении иностранного языка.

Лексика – это совокупность слов, словарный состав языка [1: 7]. По мнению, Л.В. Щербы, лексика – «это живая материя языка, она служит для предметного содержания мысли, т.е. для называния» [5: 10].

И.В. Арнольд пишет, что словарный запас языка существует как система, состоящая из взаимозависимых и связанных элементов [1: 83]. Все единицы вступают в определённые отношения, где слова связаны друг с другом благодаря своим свойствам. Это объясняет системный характер лексики. То есть, единицы лексики тесно связаны друг с другом и существуют в нашем сознании в виде определённых лексических групп, а не в виде беспорядочной изоляции.

Виноградов В.В. одним из первых предложил понятие «лексико-семантическая группа слов». Он определил лексико-семантические группы слов как объединение слов одной части речи, имеющих в своих значениях один или несколько единых смысловых компонентов и типовые уточняющие дифференциальные компоненты [2: 31].

Кузнецова Э.В. полагает, что «лексико-семантические группы – это объединения слов, которые накладываются друг на друга, взаимно проникают друг в друга, «пересекаются» друг с другом. И это не дает оснований для сомнений в системном характере лексики» [4: 7].

В значениях слов лексико-семантической группы есть общий смысловой компонент. Она составляет семантическую основу группы. Именно существование похожих значений слов делает все слова группы связанными между собой. У лексических единиц, которые похожи по основным значениям, выявляются похожие вторичные значения.

Лексико-семантическая группа – это объединение слов, которые являются одной частью речи, имеют пересекающиеся аспекты в значении. Рассмотрим примеры лексико-семантической группы в английском языке. Apple, banana, melon… (ЛСГ – «fruits»); rose,

jasmine, bluebell… (ЛСГ – «flowers»); run, crawl, rush… (ЛСГ – «move»).

Наиболее распространенной группировкой слов является тематическая группа. По мнению И.В. Кременецкой, «тематическая группа – это объединение лексических единиц, используемых при общении на определенную тему без учета особенностей и условий акта общения» [3: 94].

Это слова из разных частей речи, связанные общей темой. Рассмотрим пример тематической группы в английском языке. Например, «clothes». Тематические группы содержат различные лексико-семантические группы, например, эта тематическая группа может включать в себя такие лексико-семантические группы как: ЛСГ «clothes» (coat, jacket, scarf, shoes...), ЛСГ «dressing up» (put on, wear, take off). В тематической группе как и в лексико-семантической группе есть синонимы (lovely, cute) и антонимы (put on, take off).

В начальной школе разбираются такие темы как: «Я и моя семья»; «Мой день»; «Мой дом»; «Я и мои друзья» «Знакомство»; «Мир моих увлечений»; «Моя школа»; «Мир вокруг меня»; «Погода»; «Времена года»; «Путешествия»; «Страна/страны изучаемого языка и родная страна»; «Литературные произведения, анимационные фильмы, телевизионные передачи и их герои». Учащиеся изучают лексику, которая потом объединяется в разные лексико-семантические группы, а они в свою очередь в разные тематические группы (например, «Family», «Weather», «Interests»…). Изучение новых слов в системе, вместе с похожими словами помогает ученику запомнить эти слова легче, ведь появляются ассоциативные связи.

Словарный запас является наиболее подвижным уровнем языка и отражает большинство изменений в различных сферах жизни. Некоторые слова устаревают и уходят из языка, другие появляются или заимствуются. Словарный запас языка состоит из тысяч слов. Однако говорящие могут найти нужные им слова относительно быстро. Именно наличие систематизированной лексики облегчает поиск. Говорящие находят нужные им слова не из всего словарного запаса языка, а из небольшой его части – из наборов синонимов, лексико-семантических групп, тематических групп.

Лексика является наиболее сложной частью языка, и ее систематизация часто ставится под сомнение из-за количества и разнообразия ее элементов. Однако систематизация лексики существует. Слова языка не существует изолированно, между ними существуют определенные отношения. Каждое слово в каждом языке

связано с другими словами сложными и разнообразными отношениями.

Литература

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. – М.: Наука, 2012. – С. 83-97.
2. Виноградов В.В. Лексикология и лексикография: Избранные труды. – М.: Наука, 1977. – 31 с.
3. Кременецкая И.В. Тематическая группа как парадигматическое объединение слов // Lingua mobilis. – 2009. – Т.17. – №3. – С. 94-95.
4. Кузнецова Э.В. О пересекающемся характере лексико-семантических групп слов. Семантика и структура предложения: лексическая и синтаксическая семантика. – Уфа: Вакыт, 1978. – 81 с.
5. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в школе: Общие вопросы методики. Учеб. пособие для студентов филол. фак-тов. – М.: Академия, 2002. – 151 с.

ТӨРЕКҺӘМ ТАТАР МӘКАЛЬЛӘРЕНДӘ ХАТЫН-КЫЗ ОБРАЗЫ

Кадыйрова Г., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Җамалетдинова Г.Ф.

Мәкаль һәм әйтемнәр үткәндәге тормыш рәвешен, кыйммәтләрне, үз-үзеңне тотуның тискәре һәм уңай модельләрен күзәтергә, аларны социология, психология, тарих, философия, фольклор һәм иҗтимагый фәннәрнең башка өлкәләрендә анализларга мөмкинлек бирә торган мөһим бер чыганак булып тора. Мәкаль һәм әйтемнәрдә әлеге темаларның киң диапазоны тәкъдим ителгән: җәмгыятьтә идарә итү методларыннан алып белем алуга кадәр, өйләнү һәм аерылышу кебек социаль күренешләрдән башлап демократия һәм дөньяның сәяси төшенчәләренә кадәр, шулай ук җенесләр, хатын-кызларның һәм ир-атларның рольләр һәм бурычларын җәмгыять тарафыннан кабул итү һ.б.

Төрек һәм татар мәкальләрендә хатын-кыз гаилә учагын һәм өйдәге тынычлыкны саклаучы буларак та, сер саклый белмәгән һәм ызгышны башлап җибәрүче кеше буларак та күрсәтелә. Кайбер әйтемнәрдә хатын-кызга нәрсә эшләргә кирәк һәм нәрсә эшләргә кирәкми дигән киңәшләр бар. Еш кына хатын-кызга хас тискәре сыйфатлар теркәлә, әмма күп санлы мәкальләрдә аларның уңай яклары да күрсәтелә.

Төрек һәм татар мәкальләрен анализлаганда, түбәндәге закончалык күзәтелә: традиция буенча, хатын-кыздан йорт хуҗалыгын чиста тоту һәм яхшы ана булу сорала. Табигате буенча ул йорт эшләрен ир-атка караганда яхшырак башкара. Өйнең җылы һәм бәхетле атмосферасы хатын-кыз кулында: әгәр ул ире алып кайткан бар нәрсәне дә саклап тора икән, андый гаиләдә проблемалар тумый. Хатын-кыз гаиләдә бик мөһим роль уйный. Түбәндәге мәкальләр моны раслый.

– Kadınsız ev olmaz (Хатын-кызсыз өй булмас).

– Her kadın, evinin hem hanımı hem halayığıdır (Һәр хатын-кыз өйнең ханымы да, эшчесе дә).

– Бәхетнең башы – хатыннан уңу.

– Атың начар булса да, хатының яхшы булсын.

Өй бюджетын файдалануда хатын-кызның роле бик зур. Ир-ат акча туздыруга һәвәс булган вакытта хатын-кызга сакчыл булырга, акча җыярга кирәк. Ир-ат эшли һәм гаилә ихтыяҗларын тәэмин итә. Хатын-кызга исә ир-ат эшләгәнне дөрес итеп куллану бурычы ята.

– Adam sel, kadın göldür (Ир – су, хатын – күл).

Ир-егетләрнең төп вазыйфасы – өйгә ризык алып кайту, гаиләне тук итү, калган барлык вазыйфалар да – ир алып кайтканны тота белү,

терәк булу – хатын-кыз өстендә. Шуңа күрә дә өйнең күрке гел хатын булган, алар гел өйдә торганнар, ә ир-атлар исә йортны карау һәм башка шундый эшләр белән шөгыльләнгәннәр.

– Йортны хуҗа тотар, өйне хатын тотар.

– Ocağın yakışığı odun, evin yakışığı kadın (Агач мич өчен, хатын-кыз өй өчен яхшы).

Бик еш начар һәм яхшы холыклы хатын-кызлар бер-берсенә капма-каршы куела:

Изге хатын – оҗмах хуры, яман хатын – дөнья гүре.

Kadının fendi erkeği yendi (Хатын-кызның хәйләкәрлеге ирне җиңә).

Kadın erkeğin şeytanıdır (Хатын-кыз – ир-атның шәйтаныдыр)

Ике мәдәнияттә дә хатын-кызларның тискәре үзенчәлекләреннән берсе хәйләкәрлек булып тора. Бу мәкальләрдә дә чагыла.

– Астыртын хатын әтәчтән дә кача.

– Атың белән этеңә ышан, хатыныңа ышанма.

– Башмак керсез булмас, хатын-кыз мәкерсез булмас.

– Бер хатында кырык ир хәйләсе булыр.

Күп сөйләү – хәйләкәрлектән соң хатын-кызга хас булган икенче начар сыйфат. Хатын-кызлар шау-шулы гайбәтләрне яратканга (татар мәкальләрендә «базар», «ярминкә» сүзләре белән бирелә), аларга серләрне саклау кыенрак:

– Алты хатын – бер базар.

– Авылчы хатынның колагы озын, теле аннан да озын.

– Хатыннар өчен иң авыр эш – сер саклау.

– Kadına, çocuğa, sarhoşa sırrını açta (Хатын-кызга, умартага һәм исереккә сереңне бирмә).

– Kadının zoru diline kuvvet (Хатын-кызның көче телендә).

Хатын-кызның иренә ярдәм итә белү, аңа киңәш бирә белү һәм аңа уңай йогынты ясавы гаиләдә аерым әһәмияткә ия:

– Хатын киңәше ханга ярый.

Төрек һәм татар мәдәниятләрендә дә хатын-кызларның тәрбиялелеге һәм намусы бәяләнә, алар хатыны сайлаганда төп критерий булып тора да.

– Би белеген бирер, кыз намусын бирмәс.

– Чибәр кызның үлгәне – намусына тап төшкәне.

– Avratı er zapt etmez, ar zapteder (Хатын-кызны ире түгел, намусы бизи).

Ана – гаиләнең иң мөһим әгъзасы, гаилә нигезен салучы һәм кеше тормышында иң изге кыйммәтләрнең берсе булып тора.

– Ана – шәфкать диңгезе.

– Ана хакы – Алла хакы

– Ana cennetin köşesidir (Ана – җәннәтнең бер почмагы).

– Anasız çocuk kanatsız kuş gibidir (Анасыз бала канатсыз кош кебек).

Башкарылган эшкә йомгак ясап, шуны билгеләп үтәргә кирәк: төрек һәм татар телләрендә мәкаль-әйтемнәрендә хатын-кызның уңай һәм тискәре сыйфатлары чагылыш таба. Төрек һәм татар мәкальләренә караганда, хатын-кызның уңай үзенчәлекләре: йорт хуҗалыгын алып бару, ана булу, шәфкатьлелек һәм хатын-кызның иренә киңәшләр биреп ярдәм итә белүе һ.б. Хатын-кызның тискәре үзенчәлекләре арасында исә үзсүзлелек, хәйләкәрлек, мәкер, икейөзлелек, ахмаклык, үзсүзлелек һ.б. дип санарга мөмкин. Ике мәдәнияттә дә хатын-кыз барыннан да бигрәк ана буларак бәяләнә һәм таныла, чөнки хатын-кыз нәселнең дәвамын тәэмин итә, балаларны тәрбияли, алар халыкның, илнең киләчәген тәэмин итәрлек балаларны тәрбияли.

Әдәбият

1. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре. Өч томда. – Казан: Татар. кит. нәшр, 1959. – Т.I. – 913 б. – Т. II. – 1963. – 959 б. – Т. III. – 1967. – 1013 б.

2. Aksoy Ö.A. Atasözleri Sözlüğü. – İstanbul: İnkılâp Yayınevi, 1995. – 219 s.

ДРАМАТИЧЕСКАЯ И ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Каримуллина Г., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Изучение иностранного языка должно совмещать разные сферы ученика, такие как духовная, телесная, а также когнитивную и эмоциональную составляющие. Тактильный контакт, движения, разнообразные виды деятельности с музыкальным сопровождением, игровые действия с предметами должны приносить удовольствие от общения и овладения новым языком. Такие возможности представляют драматическая и театральная педагогика. Понятие драматическая педагогика появилось в 50-е гг. XIX столетия (Drama in Education: Peter Slade, Brian Way, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton). В данном контексте слово «драма» означает не жанр литературного произведения, а (в переводе с греческого языка) – «действие». В обучении иностранным языкам данная методика используется и развивается с 1990 г. [1: 18].

Под театральными технологиями понимается совокупность театральных приемов, применяемых в образовательной сфере деятельности для выполнения и управления этой деятельностью в соответствии с планируемыми результатами, это формы, методы, способы, приемы в процессе обучения той или иной учебной дисциплине [2: 3]. Специфические формы отношений между студентами и преподавателями, основанные на театральном взаимодействии, способствуют творческому мышлению, выраженному в устной речи. Лингводидактический потенциал технологии театрализации раскрывает свои свойства в процессе лингвистического высшего образования. Изучение лингводидактической и психолого-педагогической литературы, а также результаты практического опыта доказывают эффективную реализацию данной технологии в процессе лингвистического образования студентов и определяют ее практическую значимость [3: 26].

Выше мы упомянули два термина: театральная педагогика и драматическая педагогика. Однако эти два понятия не тождественны. Драматическая и театральная педагогика имеют отличия. В драматической педагогике обучающийся одновременно входит в роль, исполняет его и участвует как зритель (когда смотрит на других). Также драматический театр не предполагает репетиций, все происходит в моменты, без определенной подготовительной работе.

При обучении учеников иностранному языку преподаватель часто ощущает необходимость разнообразить занятия, чтобы побудить

учеников к говорению, повысить мотивацию к изучению предмета. Это представляется возможным путем организации внеаудиторной работы с использованием технологии активного обучения, одним из приемов которой является драматизация.

Под термином «драматизация» объясняется вхождение ученика в ту или иную роль и проигрывание этой роли на иностранном языке. Следует отметить, что в методической литературе можно встретить и такие термины для обозначения данного методического приема, как инсценировка, постановка, учебный/дидактический театр, театрализация. В процессе обучения инсценировка, театральные постановки и игры драматизации являются важным и необходимым элементом в процессе изучения иностранного языка. Такое серьезное препятствие как «языковой барьер», становится легко преодолимым, как только дети попадают в ситуацию игры, ролевого взаимодействия, оказываются вовлеченными в общий творческий процесс [1: 18].

В театральной педагогике, в отличии от драматической, имеется сценарий, роли, репетиции, заучивание текста и т.п. Тут есть и зрители, которые выступают только в роли наблюдателя, а сами не участвуют в постановке. Если драматическая технология полезна для импровизации на базе освоенных знаний, то театральная технология позволяет учащимся изучить новый материал и начать его применять в постановке в виде реплик, монологов.

Цель театральной технологии – формирование творческой личности ученика и компонентов коммуникативной компетенции посредством создания условий многостороннего проявления в комплексном образовательном процессе, используя вербальное и действенное взаимодействия и устанавливая субъектно-субъектные отношения [3: 27].

Усовершенствование творческого подхода к любой деятельности, развитие инициативы, активности и самостоятельности у учеников является требованиями учебной деятельности в нынешние дни. Начало формирования этих качеств должно быть положено в начальной школе, период изучения иностранного языка, позволяющий заложить основы коммуникативной компетенции, необходимые и достаточные для их дальнейшего развития и совершенствования в курсе изучения этого предмета.

Использование театральных методов на уроке развивает у детей эмоционально-образное восприятие событий, фактов, тем самым способствуя их глубокому переживанию и лучшему осмыслению и, соответственно, выработке адекватного отношения к ним. Элементы театрализации в процессе учебной деятельности создают в учебных

буднях атмосферу праздничности, раскованности, свободы, поднимают настроение, способствуют проявлению инициативы, самостоятельности. Немаловажным является развитие навыков социальной коммуникации у детей с помощью театральных средств – расширение их лексического запаса, овладение культурой, красотой речи (интонация, произношение, подтекст), становление социального интеллекта, формирование навыков самопрезентации, выработка умения работать в группе, воспитание чувства взаимопомощи и т.д.

Литература

1. Eigenbauer. K. Theater-und Dramapädagogik. – 2009. – 63 b. [Электронный ресурс]. URL: htt-p://daten.schule.at/dl/eigenbauer.pdf (дата обращения: 05.02.2023).

2. Грицан И.М. Средства театральных технологий в процессе обучения иностранному языку. – Курск. [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/14_EN-XXI_2009/Philologia/46-127.doc.htm (дата обращения: 05.02.2023).

3. Осиянова О.М., Кононова М.С. Театральная технология в образовательном процессе высшей школы // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №4 (222). – С. 25-32.

РЕНАТ ХАРИС ИҖАТЫНДА АТ РУХЫ

Каюмова А., Буа районы Түбән Наратбаш ТГБМ, X сыйныф
Фән. җит. – Шәрәфетдинова Л.Г.

Эзләнүебезне татар әдәбиятында «ат» сүзе белән бәйле әдәби әсәрләрне барлап чыгудан башладык һәм түбәндәге әсәрләрне таптык: халык җырлары, табышмаклар, мәкальләр, дастаннар, Г. Ибраһимовның «Алмачуар» хикәясе, Н. Әхмәдиевнең «Атларым – колыннарым» повесте, И. Юзеевнең «Йолдыз кашка турында баллада»сы; Г. Тукайның «Пар ат» поэмасы, М. Галиевнең «Ат рухы» һәм якташ шагыйребез Ренат ага Харенең «Ат иярләү», «Атлар чаба», «Яшь вакыт» шигырьләре, «Сабантуй» поэмалары.

Ренат Харенең күп кенә шигырьләрендә ат образы кулланылган. Аңа мәдхия җырлау, олылау, шигъри образ буларак мәңгеләштерү үзенә бер аерым зур тема. «Кыздырма ат аягын», «Татар атлары», «Ярсыган ат», «Яшь вакыт» шигырьләрендә ат татар кешесенең ярдәмчесе, таянычы, өмете булу өстенә миллилекнең бер билгесе буларак та сурәтләнә. Җирән кашка, чаптар ат, акбүз һәм алмачуар атлар телгә алына. Әлбәттә инде, самими балачакның гүзәл мизгелләре, авыл рухы белән, тарихыбыз белән бәйле бу әсәрләр.

«Ат иярләү» поэмасының төп персонажлары – Кәрам белән кешегә хас хис-кичерешләр ярдәмендә тасвирланган ат. Кәрам сугыштан читтә, тылда калу нияте белән фронтка үзе урынына атын озата. Хуҗасының хәйләсен сизеп алган ат ярты юлдан качып кайта. Аның да үләсе килми. Кәрам үзен мәсхәрә иткән өчен атын котырына-котырына кыйнау аша хатасын таный һәм сугышка китеп, җиңүче-батыр булып кайта. Авторның уңышы, әлбәттә, Кәрамны шулай тиз «төзәтүдә» түгел, ә психологик анализ тирәнлегендә, куркаклыкны, хәйләне фаш итүнең көчерелмә алымын табып, эчке дөньяның катлаулылыгын ачуның мөмкинлекләрен киңәйтүдә иде.

«Сабантуй» поэмасына игътибар итик. Поэма сабантуйга чакыру белән башланып китә. Урамнан узучы ат тоягының тавышы сихри кыңгырау булып күңелләргә үтеп керә, шатлык, дәрт өсти. Автор сүзләре белән әйткәндә: *Күңелләрне очындыра / Ат тоягы – кыңгырау.* Урам буйлап чаптырып узган бизәүле атның тояк тавышын автор шушы үзенчәлекле чагыштыру аша җиткерә: *Ул – гаҗәеп, сихри кыңгырау. / Йөрәкләргә җыру булып / Барып керә тавышы.*

Ат тоягының чыңы сабантуй турында хәбәр итеп кенә калмый, йоклаган күңелләрне җилкетә, дәрт өсти, алдагы көнгә өмет уята. Автор шушы тояк чыңы белән һәр йөрәкне уятырга тели сыман: *Чәчеп калырга кирәк лә / Күңелгә дәрт һәм өмет. / Күңел бит ул асылында /*

Җирнең нәкъ үзе кебек. / Ат чабышында: / Әнә кара, йолкыш кына алаша / Юл алырга айгыр белән талаша.

Бәлки, шагыйрь халкыбызны алашадагы җайдакка тиңләп, аның алга омтылышын күрсәтергә теләгәндер. Атыбыз «айгыр» булмаса да, калышмаска теләп, һаман алга ыргылабыз, яхшылардан калышмаска тырышабыз.

«Татар атлары»нда әдәби персонаж дәрәҗәсенә күтәрелгән ат образы – Р. Хариснең яратып сурәтләгән объектларының берсе. Әлеге «Татар атлары» дип аталган чәчмә-шигъри әсәре – үзе бер гүзәл симфония. Әдип ат рухы аша татар милләтенең дөньядагы урыны, бай тарихлы үткәне һәм бүгенгесе, гыйбрәтле язмышы хакында уйлана.

Борынгылар «Ир-егетнең йөрәгендә иярләмәгән ат ятар» дигән. Бу әйтем турыдан-туры Ренат ага Харис иҗатына кагыла: әдипнең йөрәгендә дә иярләнмәгән ат ята һәм без моны «Татар атлары» шигырендә ачык күрәбез: *Сабыйлыгын саклый белгән кеше / «Бәхет» дигән атка атлана! / Ул ат инде йөрәгемдә, ахры – / Серле итеп шундый кешнәде...* дип башланып китә әсәр. Һәм автор шушы сорауга җавап эзли. XX гасыр атны рәнҗетү гасыры булды дип, чын күңелдән борчыла. Ат белән бергә туган гореф-гадәтләр, аралашу, бәйге, эш-яу коралларын аңлаткан бик күп сүзләрнең телебездән төшеп калуына йөрәге сызлый, чөнки җуелган сүзләр аһәңе белән бергә моң китә, тел ярлылана. Ә нинди матур сүз-сурәтләр белән атый әдип атларны! Малкай, аргамак, чаптарлар, җайдак, күк атлары, юрга...

Шагыйрь тарихка мөрәҗәгать итә, татар атларының, халык кебек үк чыдам, бердәм, куркусыз икәнлеген ачыклый бара. Шагыйрь ерак үткәнебезгә кайта: татар атлары Дәште Кыпчак далаларында утлап йөргәндә һөҗүм иткән бүре (бу очракта дошман дип уйларга мөмкин) өерен дә, бер булып, җиңүгә ирешә. Биләргә килеп җиткән атларны болгарлар кулга ияләштерә. Аларга күк атлары дип исем бирәләр һәм Идел буенда калалар. Туктамыш хан белән Аксак Тимер көрәшендә дә җиңүне аргамаклар хәл итә. Бөек Гётены авырудан терелтүче дә атлар булган икән ләбаса. Татар атлары, күк атлар. Шуларны данлап, Гёте кулына Коръән алган, бер шигырендә илаһи китапка дан җырлаган. Бәлки, ул шагыйрьнең атларга, татар атларына мәдхияседер. Бөек Ватан сугышында да атларсыз булмаган. Сиваш сазын, Волхов фронтын солдатлар белән бергә кичүчеләр дә, мина кырында йөрүчеләр дә атлар бит! Поэманы чын мәгънәсендә Атларга мәдхия дип атап булыр иде.

Ренат ага шигырьләре – заман әсәрләре, бүгенге көннең мөһим мәсьәләләрен күтәргән гыйбрәтле тормыш бизәкләре. Язучы һәрвакыт бөтен җаны-тәне белән үзенең укучылары язмышы өчен янып яши,

аларның тормыш-көнкүрешен яхшырту турында кайгырта, яшәештә булган начар гадәтләр турында искәртә, телебез, гореф-гадәтләребезне саклау һәм үстерү өчен тырыша.

Әдәбият

1. Галиуллин Т. Шигърият баскычлары. – Казан: Мәгариф, – 2003. – 231 б.
2. Харис Р.М. Сайланма әсәрләр. 7 томда. – Казан: Татар. кит. нәшр., 7 т.: Мәкаләләр, чыгышлар. – 2006. – Б. 208-213.
3. Хатыйпов Ф.М. Әдәбият теориясе. – Казан: Мәгариф, 2002. – 352 б.

Г.ТУКАЙ ИЖАТЫНДА КОЯШ ОБРАЗЫ

Кәримова З., Саба р-ны Шәмәрдән лицее, Х сыйныф
Фән. җит. – Галимҗанова Д.И.

Г. Тукай иҗаты галимнәр тарафыннан бүген дә тикшерелә, үрнәк булып тора, аның карашлары, фикерләре әле дә актуаль. Г. Тукай иҗатында урын алган кояш образын тикшерү сөекле шагыйребезнең иҗаты белән тирәнрәк танышырга мөмкинлек бирә.

Г. Тукайның эшчәнлеге өйрәнелгән һәм хәзерге вакытта да өйрәнелүен дәвам итә. Аның иҗаты белән Ибраһим Нуруллин, Зәкия Рәсүлева, Сибгат Хәким, Флорид Әгъзәмов кебек авторлар кызыксыналар. Алар Г. Тукайның төрле өлкәләрдәге эшчәнлегенә игътибар бирәләр. Ибраһим Нуруллин шагыйрьнең тормыш юлы, иҗатын өйрәнсә, Флорид Әгъзәмов исә аның журналистика өлкәсендә эшчәнлегенә күзәтү ясый.

Кояш – бөтен тереклек дөньясына тормыш бирүче табигый көч, нур чәчүче, шуңа күрәдер Тукай үзенең иҗатында кояш образына еш мөрәҗәгать иткән, чөнки аның халыкны азат, хөр күңелле итеп күрәсе килгән. Ул кояш образын, иң башлап, рус поэзиясенең бөек әдипләрен сурәтләү максатыннан ала.

«Хәзрәти Пушкин вә Лермонтов әгәр булса Кояш, Ай кеби, нурны алардан икътибас иткән бу баш» [3: 289] ди шагыйрь үзенең «Кыйтга» дигән шигырендә, Кояш образына шагыйрь балаларга багышлап язган шигырьләрендә дә еш мөрәҗәгать итә. Мәсәлән, «Эш» шигырендә ул: *Күр, ничек эшли кояш: иртә тора, таң аттыра, / Көнозын күктә йөзә һәм көн буена яктыра. / Син кояштан үрнәк алсаң, иҗтиһат итсәң һаман, / Күп арасында, кояш күк, ялтырарсың бер заман* [3:48].

«Яңгыр илә Кояш» шигырендә дә Г. Тукай кояш образын сурәтли, аның мактаулы хезмәтенә дан җырлый. Аны Яңгыр белән бәхәстә җиңеп чыгучы итеп бирә. Шул ук вакытта Кояш кирәк урында юл куючы, аңлы эш итүче батыр кыяфәтендә сурәтләнә.

Шагыйрь күңел төшенкелегенә бирелгән вакытларында да Кояшка мөрәҗәгать итә. Аның «Өметсезлек», «Читен хәл» шигырьләрендә әнә шуны күрәбез.

И кояш! Мәңгегә чыкма, бул кара тап, бат кире [3:115] ди Тукай. Җир йөзендәге ямьсез тормышны күрмәс өчен, кояшка кире кереп китәргә, кара тапка әйләнергә куша. Татар халкының һәрбер адым алга китешенә куана. Шул уңайдан шагыйрь «Мәдхия» шигырен яза. *Күр, ничек иртә кояш чыкса, җиһанда нур тула, / Һәр күңелләр*

нурланадыр, чыкса Гыйззәтуллина дип, татар артисткасының сәхнәгә чыгуын Кояшка тиңли [3: 145].

Г. Тукай өчен табигать күренешләре дә зур илһам чыганагы булган. «Җир йокысы», «Ай һәм Кояш», «Кояшка бер сүз», «Иртә», «Мәктәптә» шигырьләрендә бу ачык чагыла.

Кояш образын шагыйрь һәрвакыт мәрхәмәтле, ярдәмчел итеп тасвирлый. «Эш беткәч, уйнарга ярый» шигырендә Кояш, сынау өчен, баланы урамга уйнарга чакырып карый. Баланың мондый кызыктыруларга бирелмичә, нык торуы, ихтыяр көченә ия булуы Кояшка ошый. Ул укучыны тәбрикләп, мактап, сәламләп елмая һәм көлә, баланы нурлары белән иркәли.

Шагыйрь татарның талантлы улларын да Кояш белән тиңли. Шундыйларның берсе – Хөсәен Ямашев. «Хөрмәтле Хөсәен ядкаре» шигырен Г. Тукай аңа багышлый. Х. Ямашевнең үлүме уңаенан 1912 елда язылган әлеге шигырендә ул аны Кояш белән чагыштыра: *Ул көрәште, язда елмайган кояш төсле бәләнт: / Карны, бозны ул ничек эртә көлеп һәм нур коеп* [3: 215] ди.

Ул тарихыбызда булып үткән 1905 елгы революция идеяләрен дә кояш нуры дип атый. Без моны «Мәдрәсәдән чыккан шәкертләр ни диләр?» шигырендә күрәбез.

Акылның көченә, анын, Кояш кебек яктылыгына дан җырлаган татар шагыйренең иҗатында А.С. Пушкинның зур роль уйнавы бәхәссез. «Пушкинә» шигыре үзе генә дә моның шулай икәнлеген раслый: *Минемчә, синең шигырьләрең алдында агачлар һәм ташлар биюләр; / Ник биемәсеннәр, синең шигырең якты кояш кебек, / Алладан илһам алган шагыйрь көчле шагыйрь ул* [5: 41] ди.

Кояш образы Г. Тукайнын, рухи юлдашына әверелеп, тормышының һәм иҗатының иң авыр минутларында да киңәшчесе һәм илһамчысы булды. Мәсәлән: *Чыкчы, и фикерем кояшы! Китсен өстеңнән болыт, / Бу үлек вөҗданны җанландыр, җылың берлән җылыт! / И минем яктыртучым! Тик син миңа һәр җирдә шәм, / Нәрсә ул дөнья кояшы, син миңа нур бирмәсәң! / Юк, кояшым, мин беләм, син батмагансың мәңгегә; / Син дә, вөҗдан, бер торырсың, ятмагансың мәңгегә* [4: 200] ди шагыйрь үзенең «Өмет» шигырендә.

Тукай мирасы – иҗаты һәм образы – алга, тагын да матуррак, яктырак киләчәккә бара. Шагыйрь гражданин образы, күктәге кояш кебек, халык күңелен яктырта, җылыта, аңа рухи көч бирә. Г. Тукай үзенең шигырьләрендәге кояш образы кебек үлемсез, чөнки аның иҗаты, сөекле образы халык күңелендә.

Әдәбият

1. Әгъзамов Ф. Тукай – журналист. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1986. – 143 б.
2. Тукай Г. Әсәрләр. I том. – Казан: Татар.кит. нәшр., 1975 – 431 б.

3. Тукай Г. Әсәрләр. II том. – Казан: Татар.кит. нәшр.,1976. – 400 б.
4. Тукай Г. Сайланма әсәрләр. Шагыйрь турында истәлекләр. – Казан: Хәтер, 2002. – 511 б.
5. Тукай Г. Актык тамчы яшь: шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2013. – 495 б.

МЕКТЕП ОҚУЛЫҚТАРЫНДА АКСИОЛОГИЯЛЫҚ БАҒЫТТАҒЫ МӘТІНДЕРДІ МЕҢГЕРТУДІҢ ӘДІСТЕРІ

Кожахметова А., Абай атындағы ҚазҰПУ, ІІІ курс студенті
Ғыл. жет. – Бақбергенова Р.Қ.

Тіл – оқушының әлем тануына ықпал ететін, ұлттық дүниетанымын қалыптастыратын басты құрал. Аксиология – құндылықтарды зерттейтін ғылым болса, аксиологиялық бағыт – құндылықтарды оқыту, тәрбиелеу процессінде адамның бойына сіңіруді көздейтін ұстаным. Бүгінде бұл ұстанымның маңыздылығы едәуір артқан. Бұл тек мұғалімдер үшін ғана емес, тұтас ұлт үшін күрделі мәселеге айналып отыр. Ұлттық маңызы зор осынау мәселемен қазақ тілінің даму тарихының әр кезеңінде айналысқан зерттеуші – ғалымдар бар. Қазақ тілінде қалыптасқан тұжырымдар, ережелер Ахмет Байтұрсынұлының есімімен қатар айтылып жүргені баршамызға мәлім. Зерттеу тақырыбымызға айналған аксиологиялық құндылықтар да ұлт ұстазының назарынан тыс қалмаған.

Н. Уәли тілдегі ұлттық кодты ашу үшін аксиологиялық мәндегі тілдік бірліктердің мағынасын, семантикалық аясын анықтаудың маңыздылығын зеттеген. Аксиологиялық бірліктер туралы ғалым «кейбір сөздердің бойында екі таңба қатар көрініс беретін кездері болады, олар тілдік таңба және мәдени таңба, осы таңбалардың түпкі мәндері тоғыса келіп, лингвомәдени таңба ретінде бір ұғымның аясына бірігіп, санада бір ғана бірлік күйінде сақталады» дейді.

Қазіргі қазақ тілінде аксиологиялық құндылықтарды зерттеген З.Қ.Ахметжанова: «Аксиологиялық концептілер ұлттық ойлау ерекшелігін бейнелейтін концептілер жүйесін құрайды», – дейді. З.Қ. Ахметжанова қазақ лингвомәдениетаным саласында зерттелген ұлттық аксиологиялық концептілерді семантикалық жүйе ретінде бірнеше деңгейге бөледі: базалық деңгейді *тағдыр, тіл-сөз, намыс, қанағат концептілері,* орта деңгейді *атамекен,әйел, ұрпақ, дастарқан, қонақжайлылық* концептілері, ал төменгі деңгейді *домбыра, жылқы, қамшы, шаңырақ* концептілері құрайтынын айтады [1: 110].

Ең көлемді тілдік бірлік – мәтін. Мәтінмен жұмыс жасау арқылы оқушылар көптеген сөздерді семантикалық, грамматикалық, стилисткалық тұрғыда талдайды, негізгі және қосымша ақпаратты ажырата отырып, дұрыс сөйлеуге, жүйелі ойлауға дағдыланады, мәтіннің идеясын, негізгі ойын анықтаудан дүниетанымының аясын кеңейтеді [2: 224]. 6-сынып оқулығының бөлімдерінде *«намыс, туған жер, шаңырақ»* концептілеріне бағытталған мәтіндердің саны басқа құндылық түрлеріне қарағанда көп екені байқалады. Саны жағынан 2-

орында *отбасы, ұрпақ, әйел концептісі*, 3-орында *қонақжайлылық, дәстүр* атты аксиологиялық бағыттары тұрса, *қанағат, еңбек* құндылықтарына қатысты мәтіндер ұсынылмаған. Аксиологиялық бағыттағы мәтіндер 6-сынып үшін саны жағынан көңіл толарлықтай болса да, сапасы жағынан қандай деңгейде деген сұрақтың туындауы орынды. Біздің ойымызша, оқулықта аксиологиялық құндылықтарды мәтін арқылы меңгертуді мақсат ететін тапсырма түрлері өзара ұқсас: оқып, мазмұнын баяндау; негізгі ақпарат пен қосымша ақпаратты ажырату; мәтін мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беру; мазмұндама жазу; мақал-мәтелдер, фразеологизмдерді табу, тақырыпқа сай таңдап алу.

Оқулық – оқушыға тиесілі, мектепте де, үйінде де қасында болатын көмекші құрал. Мұғалімнің өзінен гөрі, оқулыққа көбірек жүгінетін оқушы үшін оқулығында берілген мәтіндер өте маңызды. Сол себепті аксиологиялық бағытта оқыту ұстанымын іс жүзінде қолдану үшін оқулықтарға жоғарыда кестеде көрсетілген аксиологиялық концептілердің негізінде құрылған мәтіндердің санын көбейтіп, сапасын арттыру қажет. Екіншіден, мәтіндерді енгізіп қана қоймай, оны меңгертетін әдістерді түрлендіру қажет, себебі оқулықтарда әлі де ұлттық тірек құндылықтарды жеткізетін, бағалауыштық сипатын түсіндіретін әдіс-тәсілдердің жүйелі қалыптаспағаны көрінеді.

Қорыта келе, ұлттық құндылықтар – әрбір ұлттың болмысында ғасырлар бойы атадан балаға мирас болып келе жатқан қағидаттар. Тілдің өзін басты құндылық ретінде танытып, тіл арқылы басқа да аксиологиялық концептілерді оқытуда – әрбір тілдік бірлік арқылы жүзеге асуы тиіс, бірақ бүгінде функционалды грамматикаға берілген басымдылықтың нәтижесінде мәтіннің атқарар қызметі басқа бірліктерден артық. Сол үшін аксиологиялық бағыттағы мәтіндерді меңгертудің әдістеріне жаңа дем беру – тіл мамандарының ендігі қызметіне айналмақ.

Әдебиет

1. Ахметжанова З.К. Казахская лингвокультура:язык, человек, этнос Елтаным. – Алматы: Елтаным баспасы, 2016. – 110 б.
2. Әрінова Б.А., Раева Г.М., Кәрімова Г.С. [и др.]. Қазақ тілі оқулығы: 6-сынып. – Алматы: Атамұра, 2018. – 224 б.

РАФИС КОРБАН ИҖАТЫНДА «ВАТАН» ТЕМАСЫ

Корепанова А., Әгерҗе районы Бертуган Бубилар исемендәге Иж-Бубый урта белем бирү мәктәбе, X сыйныф
Фән. җит. – Хәкимова В.Х.

Рафис Корбан мәктәптә укыган елларында ук яза башлый. Аның беренче шигыре җиденче сыйныфта укыганда, «Яшь ленинчы» (Хәзерге «Сабантуй») газетасында басылып чыга. Ул «Таң көтеп» дип атала. «Буран кайда йоклый?» исемле беренче китабы 1987 елда дөнья күрә. Шуннан соң һәр ике ел саен шигъри җыентыклары нәшир ителә. Р. Корбан – Шәйхи Маннур һәм Абдулла Алиш исемендәге әдәби бүләкләр иясе. Гомумән, Рафис Харис улы Корбанов хәзерге заманның актив иҗат итүче язучыларыннан санала.

Ул – иллегә якын китап авторы. Аның әсәрләренең тематикасы бик киң, алар тормыш-яшәешнең төрле өлкәләрен чагылдыра. Р. Корбан иҗатын өйрәнелгән дип әйтеп булмый. Ләкин без бу мәкаләбездә язучының иҗатын җентекле анализлауны максат итеп куймадык, ә аның балалар шигъриятендә һәм прозасында «Ватан» темасының яктыртылуын ачыкларга булдык.

Язучының «Татарстан» шигырендә туган илне ярату тойгысы калка. Шушы тойгыны тудырган фактларны санап китә: бары туган илдә генә алсуланып, балкып таңнар ата; Татарстан – татар халкының таянычы һәм газиз Ватаны; Татарстанның иң матур, күңелгә иң якын булуы әйтелә. Шигырьнең өч строфасы Татарстанның үзендә һәм читтә яшәүче татарлар өчен уртак йорт, кыйбла булуын ассызыклый. Әсәрдә туган ил – Ватан тәңгәллеге үткәрелә. Кеше туган илендә яшәгәндә генә, көчле, нигезле була фикере аңлашыла: *Синең белән көчле, горур без, / Синең белән көйле, өйле без.*

«Туган як» шигырендә дә туган як – Ватан тәңгәллеге ярылып ята. Лирик герой «Нәрсә ул Ватан?» дигән сорау куя һәм укучы белән бергә җавап эзли. Ватан ул – тыныч ал таң, болын, гөлләр, торган йорт, мәктәп, бакча, бакчага илтә торган сукмак та; Ватан ул – дуслар, һавада кошлар, әби-баба, ата-ана һ.б. Шул рәвешле язучы һәркемнең тормышындагы иң зур кыйммәтләрне санап чыга һәм аларны Ватан төшенчәсе белән берләштерә. Шигырьнең соңгы юллары: *Яхшы эш белән / Яклана Ватан. / Йөрәк түрендә / Саклана Ватан!* дип тәмамлана.

Шулай ук «Белеп сөйлим!», «Авылсыз малай», «Авыл исе», «Кошлар кайта», «Туган тел» һ.б. күп кенә шигырьләрендә Рафис Харис улы Ватан, туган тел, туган як, милләт төшенчәләрен аңлаешлы итеп төшендерә белә. Гомумән, Р. Корбан үзенең балалар өчен язган

шигырьләрендә Ватан төшенчәсенең гадәти, әмма гаять олы кыйммәтләрдән барлыкка килүен аңлата.

Рафис Корбанның «Ватан» романы шигъриятендәге туган як – Ватан темаларына язылган әсәрләренең дәвамы кебек тоелды миңа. Ул Муса Җәлил һәм җәлилчеләр батырлыгын тасвирлауга багышланган. Бу темага язылган әдәби әсәрләрдән: Ш. Маннурның «Муса», Г. Әпсәләмовның «Агыла болыт» романнары, Ә. Давыдовның «Муса абый» повесте, Н. Исәнбәт, Р. Ишморат, Т. Миңнуллиннарның драма әсәрләре, Р. Мостафинның тулаем иҗаты һ.б. Аерылып торган сыйфаты безнеңчә милләт азатлыгын алгы планга куюында. Әсәрдә дөреслек, хакыйкатьнең тантана итүендә.

«Ватан» романының исеме үтә рәсми кебек. Әмма әсәрнең эченә үтеп керә барган саен, андагы әдәби геройлар өчен «Ватан» сүзенең никадәр әһәмиятле, хис-кичерешләр белән бәйләнгән икәнлеген тоясың. Тора-бара ул Муса Җәлилнең «Җырларым» шигыре белән бербөтен була башлый. Р. Корбан М. Җәлилнең Ватан төшенчәсе турындагы уйлануларын туган тел гыйбәрәсе белән янәшә куя. «Ватан» һәм туган тел, – ди ул – иң изге төшенчәләр. Ватан һәм туган тел бер-берсеннән аерым була алмый. Алар гел бергә: Ватаның юк икән, туган телең дә юк. Туган телең бетә икән, Ватаның да калмый».

Автор хакыйкатькә тугры калып, җәлилчеләрдән Гайнан Кормашның көрәшне башлап җибәрүдәге урынын дөрес билгели. Ләкин әсәрдә Муса образы үзәкне тәшкил итә.

Йомгаклап әйткәндә, Рафис Корбан үзенең иҗатында халкыбыз яшәешенең традицияләреннән матурлык, ямь таба белә. Милли яшәеш белән бәйле күренешләр татар халкын зурлау алымына әйләнеп китә. Аның фикеренчә, безнең гореф-гадәтләребез, йолаларыбыз – тынычлык, гаделлек, кешелеклелекне данлаган күренешләр алар. Яшәешебездә дә шушы күпгасырлык кыйммәтләр өстенлек итәргә тиеш, шулай булганда, бөтен дөньяда канлы сугышлар булмас, илдә-җирдә тынычлык һәм ямь хакимлек итәр.

Әдәбият

1. Корбан Р. Ватан. Роман. – Казан: ТипоГрафф, 2018. – 292 б.
2. Рафис Корбан шигырьләре: Шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2013. – 231 б.
3. Рафис Корбан турында каләмдәшләре: мәкаләләр, рецензияләр, язмалар. – Казан: ТРФА нәшр., 2022. – 260 б.

НАЦИОНАЛЬНАЯ ОСОБЕННОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Кулбаев Р., КФУ, магистрант I курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Сибгаева Ф.Р.

Фразеологизмы ценны в жизни каждого народа, поскольку используются во всех сферах деятельности человека. В последствии этого вытекает потребность в изучении фразеологизмов и определении их национально-культурной специфики.

Казахский язык входит в категорию очень богатых языков. Богатство языка измеряется не только количеством словесных структур. Понятие словесного богатства шире вбирает в себя категории разносторонних понятии слова. Народ имеющий богатый язык разделяет явления и вещества друг от друга, называя их сопоставительными названиями. Человечество в процессе познания тайн природы наряду с обозначением окружающей среды, осуществляет познавательные действия. Человек полученную информацию показывает через высказывания в языковых формах, так как категоричность человеческого опыта и сознательного познавательного процесса связаны с языком. Когнитивные процессы диалектической формы развиваясь в тесном сотрудничестве с языком объединяют человеческий жизненный опыт и познавательные знания мира. Казахский язык является особенным языком среди тюркских языков и обладает очень богатой словесной кладезю. Фразеологизмы или фразеологические сочетания относятся к одной отрасли лексических единиц часто встречающихся в постоянных словосочетаниях, сложных и отдельных словах казахского языка.

Познавательный процесс выходит как функция сохраняющая и доносящая этнокультуру до наших дней в фразеологизмах, которые представляют мировоззрение и традиции древнего культурного языка. В фразеологизмах сохранены системы вековых традиционных знаний языковых понятий о Человеке, Обществе, Природе и Жизни. Фразеологизмы являются особенной составляющей частью языковой кладези. Если посмотреть на словесный фонд казахского языка собранные столетиями, то нетрудно заметить фразеологизмы сформировавшиеся в полноценную отрасль лингвистики. Фразеологизмы как особенная отрасль языковых знаний изучаются многими учеными. В частности, можно отметить труды У. Кенесбаева о словаре связанного с изучением фразеологизмов казахского языка, А. Кайдара о синонимической вариативности и стилистической применяемости фразеологизмов уйгурского литературного языка и др.

Изучение вопроса языковой картины мира тесно связано с проблемой описания менталитета народа. В научной литературе существует множество толкований анализируемого феномена, которые сводятся к следующему: менталитет – это особенность мышления людей, принадлежащих к определенной культуре; образ жизни и нормы поведения, обусловленные экстралингвистическими факторами.

Концепт «ак» (белый), являясь базовым цветовым концептом в языковой картине мира, неразрывно связан с аспектами отображения действительности: с оценочностью (физические, нравственные и эстетические аспекты), эмотивностью, социокультурными факторами; изучение концепта «ак» (белый) позволяет исследовать специфику формирования культурных кодов.

В казахском языке мы выделили следующие тематические группы с прилагательным белый. 1. Человек: части тела, физиологические процессы ақ жүрек – букв. белое сердце; перен. чистосердечный, честный, добрый, душевный (о человеке); ақ көңіл – букв. белый настрой; перен. добродушный, благородный, светлая душа; ақ жан – букв. белая душа; перен: чистая душа; ақ табан – букв. белая ступня, подошва; перен. изможденный, усталый, доходяга; ақ сазандай – букв. как белый сазан; перен. о белизне женского тела; ақ маңдай – букв. белолобый; перен. белоликая, светлоликая; ақ дидар – букв. белый лик; перен: белолицая, светлолицая; ақ сақалды – букв. белый бородач; перен. белобородый аксакал; ақ жаулық – букв. белый большой платок; перен: мать, жена; ақ бас – букв. белая голова; перен. светлая голова. 2. Общество, законность, право ақ саусақ – букв. белые пальцы; перен. белоручка, аристократка; ақ сүйек – букв. белая кость; перен. высшая каста, аристократ; ақ орда – букв. белая юрта; перен. ханская ставка, где живут аристократы; ақ үй – букв. белый дом; перен. дом правителя; ақ кигізге көтерді – букв. подняли на белой кошме; перен. выбрали правителем; ақ өлең – букв. белая песня; перен. слова, рифмующиеся в стихотворной форме; ақ ниет – букв. белые намерения; перен. добрые пожелания; ақ түйенің қарны жарылу – букв. белого верблюда взрывается живот; перен. благая весть; ақ тілеу – букв. белая просьба; перен. чистые пожелания; ақ тандак – букв. белое пятно; перен. неопознанные факты в истории общества. 3. Природа и природные явления ақ жауын – букв. белый дождь; перен. моросящий дождь; ақ жайлау – букв. белый жайлау 1; перен. свежий в середине лета жайлау, благоухающий уголок; ақ айыл – букв. белая подпруга; перен. изъезженный конь.

Фразеологизмы являются одним из знаков определяющих уровень и время социальных ситуации и ментальность любого народа.

Фразеологизмы казахского языка тесно связаны с историческими событиями и изменениями в разное время происходивших в общественной жизни народа. Поэтому фразеологизмы встречающиеся в казахском языке начиная с появления и заканчивая формированием относятся к своеобразным орнаментам обычаев, традиции, веровании и мировоззрения народа.

Изучение фразеологизмов впитавших в себя древние и современные лексические богатства казахского языка является важнейшим фактором изучения истории языка и истории народа.

Литература

1. Балакаев М.Б. Русско-казахский фразеологический словарь. – Алматы: Элем, 2014. – 280 с.
2. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: ЧеРо, 2014. – 350 с.

БАЛА ТУУ ЙОЛАСЫ ЛЕКСИКАСЫНЫҢ СТРУКТУР-СЕМАНТИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Курамшина Р., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Нурмөхәммәтова Р.С.

Бала туугa бәйле йолалар турында сүз йөрткәндә, эшне иң элек сабыйның дөньяга аваз салу чорыннан башларга кирәк. Элеккеге чорларда баланың дөньяга тууы кендек әбиләре белән бәйле булган. Алар балага туарга ярдәм иткән, әнисенә булышкан, сабыйның кендеген кискән. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә әлеге төшенчә түбәндәгечә аңлатыла – «бала тудыру вакытында ярдәм күрсәтүче, дәва, им-томнарны белүче, бала кабул итүче карчык, акушер» [3: 264]. Шулай ук татарларда әлеге сүзнең «кендек инә», «кендекче әби» формасындагы диалекталь варианты да очрый. Бу сүз белдергән лексик мәгънә типларын карап китик. Сүзнең чынбарлыктагы предметларга һәм күренешләргә мөнәсәбәтеннән чыгып, ул түбәндәгечә аңлатыла: кендек әбисе сүзе конкрет төшенчәне белдерә, җөмләләрдә мөстәкыйль рәвештә кулланыла ала, номинатив мәгънәгә ия, чөнки ул билгеле бер затны атый. Шулай ук әлеге сүз туры мәгънәдә кулланыла.

Кендек әбисе сүзенең татар телендә диалекталь формалары очрый, әмма аңа синоним, антонимнар табу мөмкин түгел. Ул ясалма сүз булып тора һәм бәйле мәгънәгә ия. Чөнки кендек һәм әби сүзләре аерым-аерым кулланылганда, аларның мәгънәсе үзгәрә, алар мөстәкыйль сүзләргә әйләнә.

Төрекләрдә кендек әбисе ebe (әбә) дип атала [4: 560]. Ул шулай ук төрек телендә гомуми мәгънәгә ия, образлы һәм эмоциональ булмаган мәгънәләрне белдерә. Татар телендәге кендек әбисе сүзеннән аермалы буларак, ул тамыр сүз булып тора һәм бәйсез мәгънәгә ия. Чөнки мөстәкыйль рәвештә кулланыла ала.

Төрекләрдә бала туу йоласына бәйле тагын бер күренеш яши: göbek adı. Сүзгә-сүз тәрҗемә итсәк, бу «кендек аты» буларак тәрҗемә ителә. Бу балага бирелә торган икенче исемне белдерә, ул сабыйның кендеген кискәндә кушыла.

Мөселманнарда, шул исәптән, татарларда һәм төрекләрдә дә ир балаларны сөннәткә утырту йоласы яшәп килә. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә сөннәт сүзенә түбәндәге билгеләмә бирелә – кайбер борынгы диннәрдә таләп ителгән, хәзерге вакытта гигиена зарурияте буларак та каралган, мөселман кешесенең зарури сыйфаты саналган һәм яһүдләргә дә хас булган ир баланың җенес әгъзасы очындагы тирене кистерү йоласы [3: 435]. Килеп чыгышы буенча бу сүз гарәп теленә карый, «гадәт, йола, түрә, заң» мәгънәләрен белдерә

[2: 173]. Бу сүз белдергән лексик мәгънә типларын карап китик. Сүзнең чынбарлыктагы предметларга һәм күренешләргә мөнәсәбәтеннән чыгып, ул түбәндәгечә аңлатыла. Сөннәт сүзе абстракт төшенчәне белдерә. Җөмләләрдә мөстәкыйль рәвештә кулланыла ала, номинатив мәгънәгә ия, чөнки ул билгеле бер гамәлне атый. Шулай ук әлеге сүз туры мәгънәдә кулланыла.

Кешенең фикерләвенә мөнәсәбәтле рәвештә, сөннәт сүзен терминологик мәгънәгә ия дип карау дөресрәк булыр, чөнки ул йола терминологиясенә карый. Шулай ук ул образсыз мәгънәгә ия, эмоциональ булмаган мәгънә белән белдерелә. Ясалышы ягыннан бу тамыр сүз.

Төрекләрдә сөннәт sünnet буларак тәкъдим ителә. Лексик мәгънә типлары буенча ул татар теле белән тәңгәл килә.

Татар телендә дә, төрек телендә дә сөннәт тамырыннан сүзләр ясалуы мәгълүм. Алар шулай ук сөннәт йоласы белән бәйле. Мисал өчен, сөннәтче ясалма сүзен генә алыйк. Биредә сүзъясагыч кушымча ярдәмендә яңа мәгънәгә ия сүз барлыкка килгән һәм ул сөннәткә утыртучы [3: 358] мәгънәсен аңлата. Төрек телендә дә шушы ук картина кабатлана: сүз ясагыч кушымча ярдәмендә sünnet сүзеннән sünnetçi сүзе барлыкка килә һәм шул ук сөннәткә утыртучы зат мәгънәсен белдерә.

Татарларның кайбер төркемендә һәм төрекләрдә сөннәт туе дигән йола яшәп килә. Күреп торуыбызча, әлеге сүзнең ясалышы шулай ук сөннәт сүзенә килеп тоташа. «Татар теленең аңлатамалы сүзлеге»ндә ул түбәндәгечә аңлатыла: ир баланың сөннәте уңаеннан үткәрелә торган мәҗлес [3: 367]. Төрек телендә сөннәт туе sünnet düğünü буларак тәкъдим ителә. Татар телендә дә, төрек телендә дә әлеге сүзләр ясалма сүзләр булып тора.

Сөннәт туе сүзе конкрет төшенчәне белдерә. Сөйләмдә мөстәкыйль рәвештә кулланыла ала, номинатив мәгънәгә ия, чөнки ул билгеле бер күренешне атый. Шулай ук әлеге сүз туры мәгънәдә кулланыла.

Сөннәт туе (sünnet düğünü) сүзе татар телендә дә, төрек телендә дә бәйле мәгънәгә ия. Чөнки сөннәт һәм туй сүзләре аерым-аерым кулланылганда, аларның мәгънәсе үзгәрә, алар мөстәкыйль сүзләргә әйләнә. Төрек телендә sünnet düğünü йоласының sünnet etmek / yapmak формасы да очрый. Бу татар телендәге сөннәткә утырту сүзтезмәсе белән тәңгәл килә.

Исем кушу – кеше тугач, аңа билгеле бер атама, шәхси атама беркетеп кую [3: 267]. Әлеге йола исеме ике сүздән тора: исем һәм кушу. Аның килеп чыгышы исем сүзе белән бәйле. Исем – кешегә

тугач та бирелә торган шәхси атама [3: 259]. Төрек телендә бу йола isim verme формасында кулланыла, isim – исем дигәнне [4: 167], vermek фигыле бирү дигәнне аңлата [4: 368]. Тулысы белән тәрҗемә итсәк – «исем бирү» дигәнне белдерә.

Күз тиюгә ышану төрки халыкларга, шул исәптән, төрек һәм татар халыкларына да хас нәрсә. Татарларда «күз тидерү», «күз тигезү» сүзтезмәләре дә очрый. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә «күз тимәсен» төшенчәсенең мәгънәсе хорафат карашлар буенча кемне яки нәрсәне дә булса мактаудан, сокланып караудан аларга зарар килмәсен, начар булмасын дигән мәгънәне аңлата [3: 545]. Төрек телендә күз тию төшенчәсе kötü göz буларак бирелә. Татар телендә дә, төрек телендә дә ул ике компоненттан тора. Күз – күрү әгъзасы [3: 528], тию бу очракта зыян китерү, зарарлау [3: 604] мәгънәсен аңлата. Төрек телендәге kötü сүзе начар дигән мәгънәдә кулланыла [4: 118], ә göz шулай ук күрү әгъзасы [4: 56].

Күз тию сүзтезмәсе күчерелмә мәгънәдә килә, ул абстракт мәгънәне аңлата. Кеше аңына мөнәсәбәтле рәвештә, ул гомуми, образлы, эмоциональ булмаган мәгънәләргә ия, мотивлашкан мәгънәне белдерә. Күз тию – ясалма сүз буларак аңлатыла, чөнки ул тезмә сүз, ике сүздән тора. Ул бәйле мәгънәгә ия, чөнки күз һәм тию сүзләрен дә, kötü һәм göz сүзләрен дә аерым-аерым кулланылганда, алар бөтендәй башка төшенчә аңлата, янәшә килгәндә генә «күз тию» мәгънәсен белдерә.

Татарларда да, төрекләрдә дә балага кырык көн булганчы, аны кеше күзенә күрсәтүдән саклаганнар, өйдән алып чыкмаганнар. Шуңа күрә, бала туугa бәйле йолалар һәм гореф-гадәтләр турында сүз йөрткәндә, «кырыгы тулу», «кырык көн» дигән төшенчәләрне еш ишетергә мөмкин. Төрекләрдә исә бу «kirk gün» формасында чагылыш таба.

«Кырык көн» һәм «kirk gün» – тезмә, ясалма сүзләр. Алар бәйле мәгънәгә ия, чөнки ике компоненттан тора. «Кырык» / «kirk» һәм «көн» / «gün» сүзләре аерым-аерым кулланылган очракта, бөтенләй башка мәгънә белдерә һәм мөстәкыйль рәвештә башка сүзләр белән иректе мөнәсәбәтләргә керә ала.

Шулай итеп, әлеге мәкаләдә татар һәм төрек телләрендәге түбәндәге сүзләр анализланды: кендек әбисе / ebe, göbek adı, сөннәт / sünnet, сөннәтче / sünnetçi, сөннәт туе / sünnet düğünü, исем кушу / isim verme, күз тию / kötü göz, кырык көн / kirk gün h.б. Гомумән алганда, татар телендә дә, төрек телләрендә дә әлеге йолага бәйле лексика охшаш һәм аларның структур-семантик үзенчәлекләрендә дә аермалар юк диярлек.

Әдәбият

1. Баязитова Ф.С. Гомернең өч туе. Татар халкының гаилә йолалары. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1992. – 295 б.
2. Әхмәтьянов Р.Г. Татар теленең этимологик сүзлеге: Ике томда. I том (А-Л). – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2015. – 543 б.
3. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: III том: К. – Казан: ТӘһСИ, 2017. – 744 б.
4. Төрекчә-татарча сүзлек. – М.: ИНСАН, 1998. – 560 б.

ҰЛТТЫҚ ТАҒАМ АТАУЛАРЫНЫҢ СӨЗЖАСАМЫ

Күмісбекқызы Н., Өтеген Ш., Абай атындағы ҚазҰПУ,
ІІІ курс студенттері
Ғыл. жет. – Бақбергенова Р.Қ.

Қазақ тіліндегі сөздік құрамның төрттен бір бөлігін тағам атауларына қатысты сөздер алады десек қателеспейміз. Тұрмыс-тіршілікке, әлеуметтік жағдайға байланысты тілімізде түрлі сөздер жасалып келеді. Мысалы сөзжамдық жұрнақтардың мағыналық түрінде іс-әрекет, үдеріс нәтижесінде туындайтын атаулық мағыналар бар: жайма, сүзбе, көмбе, қатырма, бұқтырма, кеспе, быршыма, мыжыма т.б. Бұл сөздердің барлығы етістіктен зат есім жасайтын сөзжасамдық жұрнақтар арқылы тағам атауларына айналған. Тағам атауларының бастапқы түбірі етістік болып келген. Түбір сөздің мағынасына назар аударсақ сол тағамның қалай жасалатынын көрсетеді. Іс-әрекет нәтижесінде тағам атаулары туындаса, тағам атауынан мамандық иесі семасы жасалатын сөздерді де білеміз: асшы, бозшы, балшы, етші, палаушы т.б.

Туынды зат есім сөздер жасаушы жұрнақтардың көбі сөз мағынасын өзгертуші жұрнақтарға жатады. Лексикалық мағынаны өзгертетін зат есімнің сөзжасамдық жұрнақтарының мағынасы түрлі-түрлі, оларды түгел көрсету мүмкін емес. Солардың ішінде тағам атауларын жасайтын жұрнақтар: -дық, -не, -шік, -дақ, -тақ, -сын, -п, -мақ, -мек: тұздық, ірімшік, уыздық, ұнтақ, сусын, шалап, сірне, қаймақ, құймақ, шыртылдақ т.б. Бұл атаулардың барлығы түбірге жұрнақ жалғану немесе синтетика-сематикалық тәсіл арқылы туындаған.

Қазы атауын басқа қарын, қарта атауларымен түсіндіруге болады. «Қар» сөзі көне түркі тілінен іш, іштегі май, іштегі қатпарлы май мағынасын береді. Қарын сөзінің түбірі «қар» оған жалғанған кішірейту формасындағы–ын сөзжасамдық жұрнақ. Қазы сөзіндегі –ы қосымшасы да, қарта сөзіндегі –та қосымшасы да сөзжасамдық жұрнақ. Көне түркі тіліндегі кішірейту формасындағы жұрнақтар кейін келе түбір сөзімен біте қанасып, алдыңғы жұрнақтары өлі жұрнақтарға айналған. «Қазы» атауы түбірге жұрнақ жалғану немесе синтетика-сематикалық тәсіл арқылы туындаған.

Жаубүйрек атауыжау + бүйрек екі түбірдің бірігуінен жасалып тұрғанын байқауымызға болады. Бұл жердегі «жау» түбірі омонимдік нұсқадағы жау, дұшпан мағынасында қолданылмаған, өзбектің иағ деген сөзінен шыққан. Яғни иағ – май, тамақ болатын

зат, нәрсе деген мағына Бұл сияқтыларды тексергенде дыбыстардың өзгеру заңдарын білу де керек; ғ дыбысының у болып өзгеруін мынадан білеміз; тағ, бағ, бұғ сияқты сөздер қазақтілінде тау, бау, бу болып айтылады. Ал «бүйрек» сөзінің түбірі «бүйір» -ек етістік тудырушы жұрнақ ретінде көне түркі тілдерінен қалған делінеді. «Бейе», «бейін», «бүй», «бейгел» [4: 64] түбірлерін көбею, өсу, үлкею мағынасында түркі диалекетісінде қолданған. «Жаубүйрек» атауы күрделену немесе аналитикалық тәсіл арқылы туындаған.

Үлпершек атауы «үлпе» және «ішек» сөздерінің кірігуінен жасалғанын байқаймыз. «Үлпе», «үлпек», «үлпет» түбірлері көне түркі тілдерінде незік, жіңішке мағынасында қолданған. «Үзілмей үлпе үмітім. Албырттау асау кезімде» деген өлең жолдарын да көреміз (Әлімұлы А.Атақоныс). Үлпекті, сидам қамыстың бір басы жерге сүйретіліп барады (К. Ахметбеков, Ақдала). Ал «ішек» түбірі ішек-қарын, ішкі қуыс, ішкі құрылысы мағында келтірілген. Бұл тағамның бұлай аталуының себебі жүректей нәзік мағынасына да саяды. «Үлпершек» атауы күрделену немесе аналитикалық тәсіл арқылы туындаған.

Сүбе орамасыатауы екі сөздің тіркесуі арқылы жасалған. Сүбе сөзі – мал қабырғаларына біткен майлы, қалың ет деген мағынаны білдіреді. «Сүбелі сөз», «Сүбелі би», «Сүбелі еңбек» [2: 248.] деген тіркестер де осы сүбе сөзінен шыққан. Ішіне көкеніс толтырылған етті қатты орап, сыртын жіңішке жіппен айналдырып бекітетін тағам болғандықтан сүбе + орамасөзімен тіркеседі. «Сүбе орамасы» атауы тіркесу немесе аналитикалық тәсіл арқылы туындаған.

Шыж-быж атауы екі түбірдің қосарлануы арқылы жасалған қос сөз. Тағамды қуырып дайындайтын болғандықтан, дайындалу барысында даусы шығып, қалай қуырылып жатқаны көрінеді. Тіл заңдылығына сүйенсек, бұл қазақ тіліндегі еліктеуіш сөзжасам категориясына тән құбылыс. Мысалы, тіліміздегі: шыжғырды, быж етті, быжырлады, шырылдады т.б. осы қатардағы еліктеуіштер табиғаттағы мың сан дыбыстарды бейнелеуден туындаған. Міне, шыж-быж атауы да сол табиғи дыбыстардың біреуіне еліктеуден туған деп жобалауға болады. Сондай-ақ қуырылып жатқан тағамдай ашуланған адамды күйіп-пісті, шыж-быж болды деп бейнелеп жатамыз. «Шыж-быж» атауы қосарлану немесе аналитикалық тәсіл арқылы туындаған.

Бауырсақ – қазақтың ұлттық тағамдарының алды.

Қазақ ғалымы Шоқан Уәлиханов Қашғардан аса құнды тарихи төрт манускрипт әкелген. Соның бірі: «Тазкиран Сұлтан Сұтұқ Боғра-хан». Бұғрахан – тарихи тұлға. Ал біздің күнделікті дастарханымыздың сәнін кіргізетін бауырсақтың шығу тегі осы Бұғра хан есімімен байланысты. Бұғра ханның сан мың сарбазы ұннан жасалған қамырды қызып тұрған майға салып пісірілген тағамды жеген.«Бауырсақ» сөзінің этимологиясы - Бұғра және сақ, ауызекі тілде бауырсақ. Түрік халқының «бөрек», славян халықтарының «пирогі» мен «пирожкиі», «чебурегі» [2: 189] тағысын тағы басқаларының түп төркіні осы бауырсаққа тірелетінін ескере кету артық болмас. «Бауырсақ» атауы бірігу немесе аналитикалық тәсіл арқылы туындаған.

Э.Севортянның сөздігіне сүйенсек бауыр-бағыр сөзінен тарайтын 5 түрлі мағынасы көрсетеді. Олар: ішкі ағзалар, ішек, (диал.) садақтың жебесі, асқазан, баурсак – қышқыл немесе ашытылған қамырдың бөліктері. Ал – сақ қосымшасын зат есім жасаушы жұрнақ деп көрсетеді [4: 177]. Бұл сөздікке сүйенсек, «бауырсақ» атауы түбірге жұрнақ жалғану немесе синтетика-сематикалық тәсіл арқылы туындаған.

Қорыта келе, ұлттық тағамдарымызға қатысты кездесетін көптеген сөздер мен сөз тіркестері қазақ тілінің сөздік қорының ең байырғы, әрі құнарлы құрамы екенін түсінеміз. «Халық пен тілді бір тұтас құбылыс деп қарасақ, тіл – халық өмірінің материалдық және рухани байлықтарын бойына жинаған, оның наным-сенімдерін, дәстүрін көрсететін, ұрпақтан ұрпаққа беріп отыратын баға жетпес байлық» [1: 98], – деген академик Әбдуәли Қайдар пікірінен тіліміздің байлығы осындай мәдени мұраларымыздың көп болуының есебінен де дами түседі.

Әдебиет

1. Әбдуәли Қ. Қазақтар ана тілі әлемінде. – Алматы, 2015. – Т. II. – 555 б.
2. Қасым Б.Қ. Күрделі зат атауларының мағыналық құрылымы және сөзжасамдық үлгілері. Монография. – Қарағанды, 2016. – 202 б.
3. Қобланова А. Қазақ және Башқұрт халықтарындағы дастархан этикетінің әлеуметтік-тілдік қыры // Филология ғылымдары. – Алматы, 2017. – №3(61). – Б. 76-80.
4. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. Общетюркские и межтюркские основы на гласные. – М.: Наука, 1974. – 768 с.

ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РУССКО-ТУРЕЦКОГО СЛОВАРЯ С РАЗГОВОРАМИ В ВОЕННОЕ ВРЕМЯ

Лебедева М., КФУ, магистрант II курса
Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Юсупова А.Ш.

Военная лексика в турецком языке продолжает обогащаться и расширяться. На формирование этого слоя лексики ушли века. Названия в военной лексике тесно связаны с развитием техники, появлением новых видов оружия и т.д. В тоже время, к исчезновению целых тематических групп лексики приводит развитие научно-технического прогресса, так как это в свою очередь вызывает изменения в образе жизни людей.

Большинство элементов наименований военной лексики переходят в пассивное употребление, лексикон постепенно забывается, а наименования реалий прошлого становятся архаизмами и историзмами.

Исходя из вышесказанного становится ясно, своевременный сбор и запись, систематизация, историко-этимологический анализ всех лексических единиц указанной области, оценка их семантических и функциональных характеристик приобретают актуальное значение в современном языке.

Анализ отраслевой лексики и ее комплексное изучение имеет достаточно древнюю традицию в турецкой лексикологии. Издаются двуязычные словари, публикуются научные статьи и работы, авторы которых рассматривают и анализируют отдельные терминологические системы.

В русской тюркологии свою давнюю традицию имеет военный перевод. С военными нуждами Российской империи была неразрывно связана важность исследования восточных языков и, как следствие, возникновение старейших восточных университетов.

Наиболее полно военная лексика представлена в двуязычных словарях турецкого языка. Как правило, словари отражают лексический пласт той эпохи, в которой были составлены, также охватывают и исторический пласт, тем самым являются ценным источником для изучения лексики того или иного народа.

С точки зрения переводной лексикографии задача состоит в том, чтобы, определив все содержательные характеристики слова, словосочетания и т.д. входного языка, приписать ему оптимальный эквивалент (оптимальные эквиваленты), т.е. такой эквивадент или такие эквиваленты, где потери смысла либо не будет вообще, либо она

будет минимальной (ряд лингвистов считает, что любой перевод несет с собой частичную потерю информации) [3: 7].

Так как военные термины и понятия являются частью общеупотребительной лексики, они нашли отражение в многочисленных толковых, энциклопедических, терминологических и других словарях турецкого языка.

Традиционные проблемы успешного освоения военного перевода в России связаны с лексическими проблемными вопросами. Авторам и исследователям хорошо известно, как быстро формируется и развивается, а также, меняется словарный запас турецкого языка.

Несмотря на то, что изучение турецкого языка имело немаловажную значимость в востоковедении XIX века, русско-турецких словарей и разговорников того периода слишком мало.

Хорошим примером двуязычного словаря и разговорника XIX века является «Русско-турецкий словарь с разговорами в военное время: Подстрочный и противострочный способ самообучения» автора Ангелова Ю.К. Этот словарь был выпущен в 1878 году в Петербурге типографией Б.Г. Янпольскаго.

Данный военный словарь вмещает в себя краткие разговоры необходимые в военное время. Состоит из двух разделов: словаря и разговорника. Причиной составления словаря послужила русско-турецкая война 1877-1879 гг. Составлен словарь был специально для русских войск на Дунае и за Кавказом 〈*...каждый читающий может в несколько дней познакомиться с 1000 словами, составляющими основу «языка турецкого».*〉 [2: 2].

Для русского читателя словарь-разговорник «Русско-турецкий словарь с разговорами в военное время» выступал в качестве языкового руководства, позволяющего ознакомиться с основной лексикой турецкого языка, а также обеспечивал выбор некоторых тем и фраз необходимых для ведения разговора с противником.

Первую часть своего труда Ю.К. Ангелов разделил на грамматические темы: местоимения, числительные, наречия, союзы, глаголы и т.п., а также необходимую ежедневную лексику: дни недели, стихии, времена года и т.п. К тому же, Ю.К. Ангелов выделил группы названий государств, флору и фауну, искусства и ремесла, торговые термины, большая группа военных терминов и т.п. Также автор объяснят общие правила турецкого языка и дает упражнения для отработки пройденного материала, это является одной из особенностей словаря.

Второй раздел состоит из разговорника, который также поделен на темы такие как: о дороге, о реке и колодце, о местах, перевозах и

болоте и т.п. В разговорнике, как и в первом разделе словаря, даны упражнения.

Следующей частью труда является дополнение к русско-турецкому словарю в виде фраз и выражений. Заключительным разделом является словарь.

В рассматриваемом нами периоде русско-турецких словарей было достаточно мало, но все они активно использовались и помогали русским воинам в коммуникации с противником.

«Русско-турецкий словарь с разговорами в военное время» адаптирован к военным обстоятельствам и был адресован, в первую очередь людям, для которых знания языка было жизненно необходимо. Данный труд заслуживает высокой оценки и внимания исследователей.

Литература

1. Авакова Р.А. Турецко-русский, русско-турецкий словарь-справочник лингвистческих терминов. – Алматы: Казахский университет, 2013. – 129 с.

2. Ангелов Ю.К. Русско-турецкий словарь с разговорами в военное время: Подстрочный и противострочный способ самообучения – СПб.: тип. Б.Г. Янпольскаго, 1878. – 64 с.

3. Берков В. П. Вопросы двуязычной лексикографии: Словник. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та. – 1973. – 191 с.

4. Юсупова А.Ш. Роль двуязычных словарей в процессе межкультурной коммуникации. Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского // Филология. Социальные коммуникации. – 2013.Т. XXVI (LXV). – № 1. –С. 251-258.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ КАК ИСТОЧНИК ЗНАНИЙ О КУЛЬТУРЕ И МЕНТАЛИТЕТЕ НАРОДА

Ли Сыин, КФУ, магистрант II курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Болгарова Р.М.

Во внутренней форме фразеологизма хранится культурная информация, которая, являясь образным представлением о мире, придает фразеологизму культурно-национальный колорит [1: 82]. Фразеологический корпус любого национального языка является своеобразным источником знаний о культуре народа. В глубинных связях устойчивых словесных комплексов закодированы сообщения о мире конкретной страны: о её истории, географии, климате, о душевном складе народа, об образе жизни в разные времена и др.

Носители языка владеют знанием культурных текстов или культурных фактов, которые и могут служить источниками культурно-национальной интерпретации фразеологизмов. Например: носители русского языка понимают, что психическая жизнь человека разделяется на интеллектуальную и эмоциональную, интеллектуальная жизнь связана с головой, а эмоциональная связана с сердцем (светлая голова, доброе сердце).

По мнению В.Н. Телии, в порядке первого приближения можно выделить, по крайней мере, восемь типов источников культурной интерпретации фразеологизмов, и шире – всех культурно значимых языковых сущностей [2: 239-255].

Одним из источников культурно значимой интерпретации являются ритуальные формы народной культуры, такие как сватовство, поминки и т.п, поверья, мифы, заклинания и т.д.

Следующим источником интерпретации является паремиологический фонд языка. Пословицы по традиции передаются из поколения в поколение и отражают веками формировавшуюся обыденную культуру, поэтому в них в сентенциозной форме отражены все категории и установки жизненной философии народа – носителя языка.

К источникам культурно-национальной интерпретации относится и характерная для данной лингвокультурной общности система образов-эталонов, запечатленных в устойчивых сравнениях типа *стройная, как березка; имән кебек нык* и т.п. Языковые выражения этого типа – средство освоения эмпирически познаваемой действительности, а также – средство её оценивания.

Ещё одним источником культурно-национальной интерпретации фразеологизмов являются слова-символы. Например, в идиомах типа

сердце кровью обливается, йөрәк елый, держать в руках, кулда тоту – сердце – значит «главный орган чувств», рука – значит «власть».

Важным источником для миропонимания служит и религия. Например, фразеологизмы русского языка могут представлять собой разные виды цитаций из Библии: *сосуд скудельный, соль земли*; фразеологизмы татарского языка – из Корана.

Следующий источник культурной интерпретации – интеллектуальное достояние нации и человечества в целом: философия мироздания, её осмысление в истории и литературе. Кроме того, в область культурно-маркированных источников попадают крылатые выражения – цитаты из художественных произведений.

Наконец, к источникам культурно-национальной информации следует отнести явно выраженные в словах-компонентах фразеологизмов сведения о реалиях, которые служат предметом описания в страноведческо-ориентированных словарях, а также в типичных обиходно-бытовых ситуациях [2: 245-248]. В связи с этим принципиально важным для понимания национальной специфики народной фразеологии, раскрытия её неразрывной связи с национальной культурой является восстановление экстралингвистической ситуации (условий жизни, быта людей, общения между людьми), которая стала причиной фразеологического образа.

Таким образом, при анализе фразеологических единиц возможно выявление базовой идеи, которая находится в основе фразеологизма или группы фразеологизмов, а также – оценочных и эмотивных оттенков смысла, которые присутствуют в фразеологизме и показывают особенности культуры и мировоззрения народа.

Литература

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

2. Телия В.Н. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. / Авт.-сост. Брилева И.С., Гудков Д.Б., Захаренко И.В., Зыкова И.В., Кабакова С.В., Ковшова М.Л., Красных В.В., Телия В.Н. – М.: АСТ-пресс книга, 2006. – 784 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УСТНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Манихова А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – доц. канд. филол. наук Ашрапова А.Х.

Обучение диалогической речи на уроках иностранного языка занимает сегодня одну из ведущих позиций.

Речь – это историческая форма общения через языковые структуры, созданные в соответствии с определенными правилами. Процесс речи включает, с одной стороны, формирование мысли языковыми (речевыми) средствами, с другой – восприятие языковых структур и их понимание. Ученые выделяют развитие сенсорной речи и развитие экспрессивной речи. Сенсорная речь определяется как понимание речи окружающих, а экспрессивная – способность говорить.

Речь – главное средство общения людей. Без нее человек не сможет получать и передавать информацию, несущую большую смысловую нагрузку, или фиксировать предметы, которые не могут быть восприняты органами чувств (абстрактные понятия, непосредственно незаметные явления, законы, правила и т.д.). Благодаря речи как средству общения индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обогащается переживаниями других людей и другими речевыми, прямыми процессами познания, осуществляемыми через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление. С помощью речи психология и опыт одного человека преподносятся другим людям, обогащая их, способствуя их развитию.

Диалогические речи формируются в процессе взаимодействия двух или более партнеров. Это нельзя спланировать или" запрограммировать " заранее, потому что речь партнера в разговоре зависит от речи другого партнера. Каждый партнер преследует свою цель в диалоге, и формирование текста диалога зависит от стратегии и тактики поведения всех партнеров по диалогу.

Известно, что устная диалогическая речь отличается от монологической тем, что она может исходить не из готового внутреннего мотива, замысла или мысли, поскольку в устной диалогической речи речевой процесс делится между двумя людьми – спрашивающим и ответчиком. Мотив, стимулирующий высказывание во время общения, возникает не во внутреннем замысле самого субъекта, а в вопросе спрашивающего, при этом ответ на этот вопрос

исходит из вопроса, заданного собеседником. Поэтому в этом случае говорящий может обойтись без мотива своей речи.

Однако диалогическая речь имеет и другие важные характеристики, которые отличают ее от монологической речи. Отвечающему на вопрос важно знать, о чем идет речь. И знание общей темы разговора, а иногда и общего содержания беседы имеет решающее значение. Часто разговор происходит в определенной ситуации, и знание ситуации определяет речь. Именно знание ситуации является вторым важным признаком, определяющим грамматическую структуру устной диалогической речи.

Третья особенность устной диалогической речи состоит в том, что участник беседы может включать вместе с языковыми компонентами, выраженными в грамматических структурах, также ряд нелингвистических компонентов. Внеязыковые компоненты включают мимику, жесты, интонационные инструменты, паузы, которые должны быть в каждой устной речи и четко выражены особенно в устной диалогической речи. Все это определяет особенности грамматического строения устной диалогической речи.

Учитывая, что диалогическое общение не рождается само по себе в школьных условиях, необходимо создать условия для формирования речевого высказывания, то есть позитивного настроения, создания естественной атмосферы общения, подбора материального содержания, направленного на пробуждение интеллектуальной деятельности. Учитель также должен убедиться, что у учеников есть внутренние мотивы и стимулы, которые приводят к появлению высказываний.

На среднем этапе обучение диалогической речи характеризуется, прежде всего, психологическими особенностями в этом возрасте, то есть развитием полностью сформированных познавательных функций, таких как мышление, память, восприятие, внимание, саморегуляция и самоконтроль, готовность изучать философские вопросы. В то же время сложная школьная программа, которая не развивает инициативу, может привести к отсутствию интереса к изучению иностранного языка. Чтобы избежать этой проблемы, учитель должен выбирать коммуникативные ситуации, основанные на реальных событиях, которые уступают место творчеству, порождающему активность учащихся.

Литература

1. Баранов С.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.
2. Ительсон Л.Б. Обучение диалогической речи: учебное пособие – М: Английский язык, 1986. – 148 с.
3. Салистра Д.И. Методика обучения иностранному языку. – М.: Учпедгиз, 1958. –450 с.

4. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи на материале английского языка. Пособие для учителей. – Киев: Радянська школа, 2009. – 158 с.
5. Филатова В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 416 с.

ӨЗБЕК ҲӘМ ҚАРАҚАЛПАҚ ТИЛЛЕРИНДЕГИ СӘЙКЕС ФРАЗЕОЛОГИЗМЛЕР

Машарипова У., Нөкис мәмлекетлик пед. институтыеркин излениўшиси
Илим. бас. – филол. илим. док. Пирниязова А.К.

Фразеологиялық эквивалент дегенде еки ҳәм оннан артық тилде сигнификатив-денотатив ҳәм коннотатив макрокомпоненти структуралық-грамматикалық ҳәм компонент қурамы усас фразеологизмлер нәзерде тутылады. Оларды өз қәсийетлерине қарай төмендегидей түрлерге бөлип қараўға болады: Толық сәйкес (эквивалент) фразеологизмлердиң семантикалық, лексикалық, синтаксислик, морфологиялық, сондай-ақ, образлылық тәрепинен сәйкес келиўи. Ҳәрқыйлы тиллер ортасында бир-бирине бундай дәрежеде муўапық келетуғын фразеологизмлер муғдары бойынша онша көп емес. Тийкарынан, түркий тиллер семьясына киретуғын тиллерде толық эквивалентлер бар, бул антропоцентристлик көз-қарастан дурыс. Изертлеўлерде фразеологиялық эквивалентлер ҳәм оның нормалары ҳаққында ҳәрқыйлы пикирлер баянланған. Мәселен, Р.П. Зоривчак толық эквивалентликти логикалық ҳәм мазмуны бойынша, структуралық-грамматикалық қәлиплесиўи, бирдей денотатив ҳәм функциональлық-стилистикалық, экспрессивлик-эмоциональлық коннотациялы бирликлер дүзеди – деп есаплайды [4: 20] Ғ.Саломовтың пикиринше, контексттен тыс бир яки бир неше тилде бир-бири билан сәйкес келетуғын фразеологизмлерди эквивалент деп есаплаўға болады [5: 20].

Қарақалпақ тилиниң фразеологизмлерин үйрениў барысында қоңсылас түркий тиллердеги фразеологизмлердиң сәйкеслигин көриўге болады. Себеби олардың түп тийкары бир халықлар болғаны ушын ҳәр бириниң сөзлик қурамында қоллланылып жүрген фразеологизмлер улыўма түркий тиллер ушын да ортақ болып келеди. Мәселен: *төбе шашы тик турыў, ат салысыў, бас көтериў, көзи төрт болыў, маңлайға жазыў, мийи қатыў* т.б. сыяқлы фразеологизмлер айырым сеслик өзгешеликлерге ийе екенлигин есапқа алмағанда мәниси бойынша бирдей. Бул сыяқлы ортақ фразеологизмлер түркий тиллердиң улыўма бир тил болып қәлиплескен дәўиринде пайда болған деп болжаўға мүмкиншилик береди, олардың қатарын еле де толықтырыў мүмкин.

О.П. Иванова фразеологиялық эквивалентликте қурылысы, образлылық, валентлик, эмоциональлық ҳәм стильлик бояў сыяқлы қурамлар бар болыўы кереклигин атап өтеди [2: 22].

Және бир әҳмийетли пикирди Е.Ф. Арсентьева билдирген. Оның пикиринше, улыўма сигнификатив-денотатив мәни, функциональлық-стилистикалық ҳәм эмоциональлық-экспрессивлик коннотация, структуралық-грамматикалық және компонент қурамға ийе болған бирликлер толық эквивалентли фразеологизмлер деп есапланады [1: 98].

О.Д. Добровольский фразеологизмлерди бул жағынан төмендеги бөлеклерге бөлип қарайды: I. Толық эквивалентлер; II. Толық емес эквивалентлер; III. Фразеологиялық эквивалентлер; IV. Эквивалентсиз фразеологизмлер [3: 530]. Илимпаздың пикирине сәйкес келетуғын биринши топардағы толық эквивалентлерге мысалларды жоқарыда келтирип өттик.

Структуралық-семантикалық сәйкеслиги толық болмаған, толық емес эквивалентлер дегенде семантикалық көз-қарастан сәйкес келетуғын, лекин салыстырылып атырған фразеологизмлер топарының көлеминде компонент қурамында белгили бир айырмашылықлар бар фразеологизмлер түсиниледи. Мәселен: қарақалпақ тилиндеги *шаң шығарыў* фразеологизми тийкарсыз шаўқым шығарыў мәнисин аңлатады ҳәм көпшилик жағдайда *тақыр жерден шаң шығарыў* сыяқлы толық формасында қолланылады. Усы мәниде өзбек тилинде *чанг кўтармоқ* фразеологизми қолланылып, гәп ишинде *подадан олдин чанг кўтармоқ* формасында да ушырасады.

Фразеологиялық усаслық – қарақалпақ тилиндеги бир образлы фразеологизм мәниси жағынан өзбек тилиндеги фразеологизмге усас, лекин басқа образға тийкарланған болады. *Көзин алартыў* фразеологизми қарақалпақ тилинде биреўге ашыў менен қараў мәнисин аңлатады, ал өзбек тилинде биреўге тийисли затқа жаман нийетте қараў мәнисин билдиреди.

Эквивалентсиз фразеологизмлер салыстырылып атырған тиллердиң фразеологиялық системасында эквиваленти жоқ фразеологиялық бирликлер. Оларда тек ғана образлылық емес, ал фразеологизмлер сәўлелендирген мәниде миллийлик, мәдений, үрп-әдетке сәйкес келетуғын халықтың ойы, түсиниги бар. *Басын жеў* фразеологизми өзбек тилинде көп мийўе бериў мәнисине ийе. Ал, қарақалпақ тилинде буның эквиваленти жоқ.

Солай етип, қарақалпақ тилиниң фразеологизмлерин илимий көз-қарастан үйрениўде шешимин талап етип турған бир қатар мәселелер бар. Солардың бири-қарақалпақ тили фразеологиясының түркий фразеологиясындағы тутқан орны, олардың усаслық ҳәм айырмашылық белгилери. Ҳәр бир тил халық фразеологизмлерди дөретиўде тек ғана тиллик материаллардан пайдаланып қоймастан,

онының миллийлигин сәўлелендире алатуғын руўхый ҳәм материаллық байлығына да сүйенеди.

Қарақалпақ ҳәм өзбек тиллериндеги фразеологизмлерди салыстырып үйрениў жәрдеминде структуралық, грамматикалық ҳәм семантикалық жобадағы әҳмийетли сәйкесликлер анықланды. Семантикалық фразеологизмлердиң дүзилиси қайсы фразеологиялық бирликлерге тийисли болса да, контекст жәрдеминде мәниси ашылады ҳәм тек контекст өзиниң потенциал денотатив ҳәм коннотатив мәнилерин аңлатқан жағдайда ғана оны сөйлеўге киргизе алады.

Әдебият

1. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц – Казань, 1989. – 98 с.

2. Иванова О.П. Русские наречные фразеологизмы и их соответствия в английском языке: автореф. дисс. канд. филол. наук. – Новосибирск, 1979. – 22 с.

3. Добровольский О.Д. Беседы о немецком слове. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 530 с.

4. Зоривчак Р.П. Фразеология писателя как проблема перевода (на материале переводов поэтических произведений Т.Г. Шевченко на английский язык): автореф. дисс. канд. филол. наук. – Киев, 1976. – 20 с.

5. Салямов Г. Лексико-фразеологические вопросы художественного перевода. (Принципы перевода пословиц, поговороки идиом с русского на узбекский язык): автореф. дис. канд. филол. наук. – Ташкент, 1964. – 20 с.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ «ХАТЫН-КЫЗ» КОНЦЕПТЫНЫҢ БИРЕЛЕШЕ

Мәгъсумова Я., Казан, 121 нче лицей, X сыйныф
Фән. җит. – Вәлиуллина Р.Х., Миннуллина А.И.

Татар халкы озын һәм катлаулы, мактаулы юл үткән. Кешенең дөньяга карашы, милли әхлакый сыйфатлары, гореф-гадәтләре гаиләдә формалаша. Ә гаилә ул хатын-кыз кулында. Ир кеше гаиләне туендыручы, табучы булса, тапканны әрәм итми саклау, балаларга да шул яхшы сыйфатларны бирү, әдәпле, инсафлы, җәмгыятькә файдалы кешеләр итеп тәрбияләү хатын-кыз җилкәсенә төшә.

Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә хатын-кыз сүзенең түбәндәге мәгънәләре бар: 1) Хатын-кыз – ирләргә капма-каршы җенестәге кешеләр, шәхесләр; 2) Хатын-кыз – кыз баладан һәм үсмер кыздан аермалы буларак шул ук җенестәге, ләкин олырак балигъ булмаган кеше; 3) Хатын-кыз – кияүдә булган яки ирдә булмаган ана җенестәге кеше.

«Хатын-кыз» концепты мәкальләр һәм әйтемнәрдә очрый. Татар халкында, һәр заманга хас үзенчәлекләрне истә тотып, хатын-кызның холкын, көнкүрештә тоткан урынын, ролен билгеләгән мәкальләр бик күп. Татар хатыны авыр язмышына күнегеп яшәргә өйрәнгән өчендерме, мәкальләрдә иренә караганда тугры, иргә нык бирелүчән һәм иреннән дә шуны ук таләп итүчән. Аның холкында кызык кына каршылыклар бар: ул үзе күндәм булса да, шактый озын телле; сабыр булса да, аны холкыннан чыгаруга илтеп җиткерергә ярамый, бер тәртәгә тибеп буйлап китсә, арбаны ватып-кырып бетерергә дә кыйбат алмый: *Сыер дуласа, аттан яман; Ир дуласа, өй тузар, хатын дуласа, авыл тузар.*

Хатын-кыз элек-электән үк гаилә учагы, йорт тотучы, балалар тәрбияләүче буларак саналган. Хатын-кыз гаилә учагын саклау йөген үз җилкәсендә тарткан: *Йорт тоткан да хатын, йорт бетергән дә хатын; Начар гармун көй бозар, начар хатын өй бозар; Хатын булмый, өй булмас.*

Татар халык мәкальләрендә шулай ук анага мәхәббәт, ананы зурлау, ананың бөеклеге, шәфкатьлелеге изгелеге, балаларның аналарга кайтарырга тиешле бурычы, тормышта тоткан урыны турында да мәкальләр искиткеч күп: *Ана – өйнең өрлеге; Ана булмыйча ана кадерен белеп булмый; Ана куены туннан җылырак.*

Мәкальләрдә безнең бөтен тормышыбыз, көнкүрешебез чагыла. Татар халкында элек-электән кече малай, өйләнеп, өйдә калган, йортта каенана, каенишләр бергә яшәгәннәр, хәтта берничә килен бергә яшәгән чорлар да булган. Тормыш булгач, төрле чаклар булган, алар

мәкальләрдә дә чагылыш тапкан: *Кандалага агу юк, каенанага үлем юк; Килен булдым каенанага ярамадым, каенана булдым киленгә ярамадым*; *Кызымның каенанасы усал, үземнең килен усал.*

Татар халык мәкальләрендә кызлар турында да мәкальләр шактый. Борынгы мәкальләрдә аларның мәһәргә сатып бирелүләре, бер киткәч, ата йортына кире кайтырга тиеш түгеллекләре әйтелә*: Кыз акчасы – тоз акчасы; Киткән кыздан пумала да куркыр; Кайта чапкан яу яман, кайтып килгән кыз яман.*

Мәкальләр кыз балаларны хезмәткә өйрәтеп үстерергә, корырак тотарга, яшьли кияүгә бирергә киңәш бирәләр: *Агачны баштан бөк, баланы яшьтән бөк; Кызын тыймаган тезен төйгән; Кыз бала ирдә яхшы, ир алмаса, гүрдә яхшы.*

Татар гаиләләрендә кызларны яшьтән үк эш тәртибенә өйрәтәләр, алар тыйнак булырга, өлкәннәрне хөрмәт итәргә, хуҗалык алып бара белергә, өйдә уңайлыклар тудырырга өйрәнергә тиеш булалар. Мәкальләрдә алар белән горурлану да, таяну да, бераз оялтырга теләү дә күренә: *Ипи тәмле тоз белән, өйнең яме кыз белән; Идән себермәгән кызның чәче үрмәгән була; Кыз бала – өй зиннәте.*

«Хатын-кыз» концептын анализлап, бу концептка ачкан күптөрле лексемаларны тикшереп, асылда, хатын-кызның мәңгелек акыллылык башлангычы, һәртөрле яшәеш чыганагы булып калуын күрәбез. Кешелекнең соң максаты турындагы фикер исә үзара мөнәсәбәтләрдә, кылган гамәлләрдә, фикерләүдә камиллеккә ирешүдә табыла. Әсәрләрдә татар хатыны уңган, киңәш бирерлек акыллы итеп, ата-ананы, аеруча ирне ихтирам итә торган образ буларак гәүдәләнә. «Хатын-кыз» концептына кергән нинди генә лексеманы алсак та, (хатын, кыз, ана, әби ,кендек әбисе, килен, кодагый, каенана, каенсеңел, балдыз, җиңги, апа, сеңел һ.б.) аңа бәяне җәмгыятьнең киләчәге, нәселне дәвам итүче, буыннар арасындагы бәйләнешне тәэмин итүче рәвешендә күрәбез.

Әдәбият

1. Әхәтов Г.Х. Татар теленең лексикасы: Педагогия институтлары һәм колледжлары өчен кулланма. – Казан: Татар. кит. нәшр.,1995. – 93 б.
2. Әхмәтьянов Р.Г. Татар теленең кыскача этимологик сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. – 166 б.
3. Еники Ә. Хикәяләр. 1 том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2000. – 448 б.
4. Җамалетдинова Р.Р. Татар теленең этномәдәният лексикасы: Сүзлек-белешмәлек. – Казан: Алма-Лит, 2003. – 140 б.
5. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре. 3 том. – Казан: Татар. кит. нәшр.,1967. – 1015 б.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИЗМЕНЕНИЯ ТАБУИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В АЛТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Мигранова С., Горно-Алтайский государственный университет, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, проф. Тыбыкова Л.Н.

В данной статье идет исследование табуированной лексики алтайского языка в прошлом и настоящем, а также анализ изменений, которому подвергся материал исследования с течением времени на основе работы Яимовой Н.А. Табуированная лексика и эвфемизмы в алтайском языке, а также на опросе корреспондентов. Это помогает в лучшем понимании языка, его исторического развития, культуры этого народа.

Самый известный и сохранившийся до сих пор обычай, как этническая норма в общении, – это запрет на произнесение имен старших. К людям старшего поколения относились очень почтительно, дети не произносили их имен, как бы считая себя не достойными такой чести. К старшим братьям и сестрам обращались как *акам / эjем* (старший брат / старшая сестра). В ситуациях с подобным запретом, вместо имен использовали термины кровного родства, свойственного родства или же терминов почтительного обращения к старшим. Например, к терминам кровного родства относятся *таай эjе* «старшая сестра матери, тетушка», *таай* «дядя матери, двоюродные братья», *jаана* «бабушка матери», *jаан эjе* «сестра отца», *аба, акы* «старший брат отца, дядя по отцу», *jаан ада* «дедушка по отцу», *сыйын* «младшая сестра, дочь брата, младшая родственница по роду» и т.д. Термины почтительного обращения к пожилым были связаны с терминами кровного родства и обозначали: деда, прадеда, бабушку, старшую тетю, их родных и т.д. Например, к таким терминам относятся: *öкö, каака, абаа, аба; кагый, кегем, эjебис, абагай* [1: 26]. Отдельно для женщин существовали свои запреты, они не могли произносить имена старших родственников мужа. Это вызывало определенные трудности, так как слова созвучные с такими именами произносить тоже было запрещено. В этой ситуации женщины находили и придумывали огромное количество эвфемизмов. Например, девушки рода тодош замещали слово кандык ай (апрель месяц) на кадышкын «солодка», потому что по преданию, когда-то у одной женщины, вышедшей замуж был свекр Кандык, и она выбрала это слово для замены табуированного. Девушки могут замещать, таким образом, любые слова, названия предметов, их признаки, качества, названия действий, состояний похожие на имена их родственников. Такие интересные замещения табуированных слов

обычно известны в пределах одного села, рода [1: 41]. Со временем такая категоричность в произнесении имен старших начнет исчезать, особенно с началом работы Алтайской духовной миссии. В настоящее время многие такие обычаи исчезли, среди молодого поколения до сих пор можно встретить обращения *акам / эјем* к старшим братьям и сестрам, уважительные формы обращения к дедушкам, бабушкам, родителям, однако их использование не является принципиальным. Среди старшего поколения некоторые термины активно используются до сих пор.

Материнство и беременность в алтайской культуре было обставлено множеством запретов. Связаны эти запреты во многом со страхом и суеверными представлениями. С точки зрения лексикологии можно рассказать о использовании эвфемизмов, связанных с разными стадиями беременности. Например: *барлу* «с имеющимся в наличии», *колы-буды уур* «руки-ноги тяжелые», *јакшы болголок* «в ожидании родов», *энчи оору* «наследственная болезнь, роды», *јакшы болгон* «стало хорошо, послеродовое состояние». Прямо о рождении ребенка не спрашивали. Дом, в котором родился ребенок, называли *кабайлу айыл* «дом с колыбелью», а когда хотят узнать, родился ли кто, спрашивают *кабайлу болгон бо*? «обзавелись ли колыбелью». Напрямую о поле ребенка нельзя было спрашивать, вместо этого говорили: *Элик адар ба? Эчки саар ба?* «В козла будет стрелять или козу доить?», *Керектӱ бала ба? Кереги јок по?* Нужный ребенок или ненужный? [1: 34]. В современном алтайском языке многие такие обычаи ушли, беременность называют как *кӧчӧлӱ, кӧдӱрткеде*, до сих пор можно встретить вариант *колы-буды уур*, но уже не в качестве стадии, а в качестве обозначения беременности в целом. Также ушла традиция задавать косвенные вопросы. Для того, чтобы узнать о поле ребенка и о его рождении задают прямые вопросы *кыс па, уул ба?* «девочка или мальчик?», *бала таап алган ба* «родила ребенка?».

Табуированию также подвергалась тема болезни и смерти. Вместо слова *оору* «болезнь» употреблялось более мягкое слово *тымуу* «недомогание». Некоторые названия болезней являются эвфемизмами: корь обозначается словами *кеен* «красота» или *чыгуу* «выходящее наружу», оспа называется *чечек* «цветок». Если ребенок болеет оспой, про него говорят *чечектеп турган* «цветет». Табуированным являлось и слово *ӧл* – «умирать». Вместо него использовались следующие эвфемизмы: *божогон, божоп калган* «скончался», *јана берген* «возвратился домой», *бистеҥ јӱре берген* «ушел от нас», *ол јерге барган* «отправился в иной мир» и т.д.; также вместо слова *оро* «могила» говорили *мӧҥкӱ* «вечный, вечность», *мӧҥкӱзине салган*

«положили в усыпальницу». Вместо *кӧм-* «засыпать, хоронить», говорили *сӧӧгин јууган* «собрали кости». В современном языке используется в основном *ол јерден атанды, чечектӱ алтайынден атанды, јада калган*, остальные эвфемизмы осталось в речи только старшего поколения [1: 36].

Таким образом, мы рассмотрели изменения табуированной лексики в алтайском языке. На многих примерах видно, как традиции в произнесении каких-либо слов ослабевали или исчезали, но часть табуированной лексики и эвфемизмы их заменяющие, наоборот, укоренились.

Литература

1. Яимова Н.А. Табуированная лексика и эвфемизмы в алтайском языке. – Горно-Алтайск, 1990. – 169 с.

XX ГАСЫР БАШЫНДА ИДЕЛ БУЕ ТӨРКИ ХАЛЫКЛАРЫ ТЕЛЛӘРЕНӘ ТӘРҖЕМӘ ТОРЫШЫ

Миндубаева С., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Кириллова З. Н.

Ирекле тәрҗемәләр, мәдәниятара багланышларның аерым формасы буларак, беренче чиратта, үзләренең уникальлеген танымаган милли әдәбиятлар өчен хас. XIX-XX гасырлар чигендә Идел буеның татар, башкорт, чуваш телле халыклары үзләренең милли әдәбияте, туган әдәбиятлары дөньясының үзенчәлеген аңлауга ирешәләр.

Рус әдипләренең (Н.М. Карамзин, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Н.В. Гоголь, И.С.Тургенев, А.Н.Островский һ.б) әсәрләрен тәрҗемә итү белән беррәттән, XX йөз башы татар әдәбиятында Көнбатыш Европа язучыларының әдәби әсәрләрен актив тәрҗемә итү тенденциясе күзәтелә. Бу дөнья әдәбиятының иҗади мирасын кыска вакытлар эчендә үзләштереп калу теләге хакында сөйли [3: 64].

1908 елда “Эл-Ислах” газетасында тәрҗемәчеләр түгәрәге оеша. Газетаның 41 нче санында шундый белдерү бастырыла: “Рус, гарәп, төрки телләрдә язылган файдалы китапларны тәрҗемә итү максатыннан яшьләр тарафыннан тәрҗемә түгәрәге барлыкка китерелде һәм аның уставы губернаторга раслауга тапшырылачак. Алга таба саннарда нәшриятларга мөрәҗәгать бастырыла, әгәр рус, гарәп, төрки телләрдәге китапларның мәгънәләре төгәл һәм матур формада бирелүен телисез икән, безнең тәрҗемәчеләргә мөрәҗәгать итегез”. Әлеге тәрҗемәләрнең кайберләрендә тәрҗемәнең кайсы телдән башкарылуы хакында әйтелеп уза. Күп очракта бу рус яки төрек теле була.

Революциядән соңгы чорда күп кенә чит тел һәм рус телендәге әдәби әсәрләр татар теленә тәрҗемә ителә. XX йөз башында татар әдәбиятының традицион геройларына өстәп яңа герой – Көнбатыш кешесе мәйданга чыга. 20-30 елларда тәрҗемә үрнәкләре татар әдәбиятында заман шәхесе мәсьәләсен тирәнрәк ачарга ярдәм итә. Тәрҗемә эшчәнлегенең бу чорда никадәр дәрәҗәдә кыйммәтле булуын искәртеп узу өчен, татар әдипләренең тәрҗемә эшчәнлегенә катнашына күзәтү ясау мөһим.

Бу чорда булган тәрҗемәләрнең саны һәм сыйфатына карап, тәрҗемә ысуллары (методологиясе) турында да кайбер фикерләр формалаша. Тәрҗемә белән шөгыльләнгән бер төркем язучылар Ш. Ахмалиев, Ф. Агиев, С. Рахманкулов, С.Сүнчәләй, Л.Мостафа – татар әдәбиятының якты йолдызы Г. Тукай белән дустанә

мөнәсәбәтләрдә булганнар. Язучыларның күбесе белән ул әдәбият һәм тормыш турында әңгәмәләр корган. Бу татар язучылары һәм тәрҗемәчеләре иҗади фикерләү ягыннан Г. Тукай тирәсендә оешкан дип әйтергә мөмкинлек бирә [3: 66].

Чит теллҙрдән тәрҗемәләр рус теленең әдәби мөмкинлекләрен үстергән кебек, рус авторларының әсәрләрен башкорт теленә тәрҗемә итү башкорт әдәбияты үсешенә уңай өлеш кертте. Башкорт халкының әдәби хәрәкәтен активлаштыруга, бигрәк тә башкорт прозасын үстерүгә XX йөз башында рус классик һәм совет әсәрләренең, шулай ук чит ил әдәбиятларының иң яхшы әсәрләрен тәрҗемә итү зур йогынты ясый. А. С. Пушкин, Н.В.Гоголь, А.П.Чехов, Д.А.Фурманов, Ф.В.Гладков әсәрләренең тәрҗемәләре башкорт телендә дөнья күрә [1: 99].

Башкорт тәрҗемәчеләре арасында танылган тәрҗемәчеләрнең берсе атаклы галим Мөхәммәтсәлим Өметбаев була. Рус теленнән башкорт теленә аның тарафыннан йөздән артык әдәби һәм халык авыз иҗаты әсәрләре, фәнни-публицистик мәкаләләр тәрҗемә ителә. Актив тәрҗемәчеләр арасында шулай ук Г. Гомәров – башкорт шагыйре, язучы, шулай ук тәрҗемәче буларак та билгеле. Ул башкорт теленә И. Крылов мәсәлләрен, М. Горькийның “В людях” повестен, А. Корнейчукның “Фронт”, К. Симоновның “Русские люди” пьесаларын тәрҗемә итә. Башкорт язучысы Ф. Исангулов шулай ук тәрҗемә белән шөгыльләнә, аның Н. Гоголь, В. Короленко, А.Серафимович, Н. Носов, А. Мусатов әсәрләрен тәрҗемә иткәнлеге билгеле. Әдәбиятчы Г. Рамазанов А. С. Пушкин, М. Ю. Лермонтов, Н.А. Некрасов әсәрләрен тәрҗемә итүче буларак таныла [1: 98].

XX йөз башында чуваш шагыйрьләренә рус әдәбиятының йогынтысы К. Иванов, Н. Шубоссини һ.б. иҗатында чагылыш таба. Әмма рус шигъриятен чуваш теленә беренчеләрдән булып тәрҗемә итүче булып М. Федоров санала, ул Пушкинның “Бесы” әсәрен тәрҗемә итәргә алынып карый. Ләкин чуваш әдәбиятында шигъри әсәрләрне тәрҗемә итү традицияләре булмау сәбәпле, уңышсызлыкка иреша. Рус классикасы әсәрләренең зур тәрҗемә үзәге чуваш мәгърифәтчесе И.Я. Яковлев оештырган Сембер чуваш мәктәбе була. И. Яковлев мәктәбе укучылары А. Пушкин, М. Лермонтов, И. Крылов, Н. Некрасов, И. Кольцов һәм кайбер Көнбатыш классиклары әсәрләрен тәрҗемә итү белән шөгыльләнәләр.

XX гасыр башында чуваш әдәбияты татар әдәбиятына охшаш шартларда үсеп, Идел буе төрки телле этнослар өчен уртак темалар куя. Шул ук вакытта татар һәм башкорт әдәбиятында алар традицион Көнчыгыш шигърияте һәм жанрлары дөньясында үскән булсалар

(газәл, касыйдә, робагый, кыйтга, хикәят, дастан), чуваш шигърияте "бер яктан чуваш православие һәм рус-европа мәдәниятләренең язма традицияләрен синтезлый, ә икенче яктан чуваш фольклорының меңьеллык шигъри байлыгын берләштерә" [2: 98].

Шулай итеп, XX гасыр башында татар, башкорт, чуваш әдәбиятының тормышы рус һәм Көнбатыш әдәбияты белән диалог аша үсеш ала. Нәкъ менә бу диалог тенденциясе Идел буе милли әдәбиятларының тизләтелгән үсеше нигезенә әверелде. Ул рус классикасы һәм Көнчыгыш чит ил әсәрләрен кабул итүнең һәм тәрҗемәләрнең үзенчәлеген чагылдырды.

Әдәбият

1. Алсынбаева Р.Г. Художественный перевод в современном башкирском языке // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2013. – 2 (февраль). – С. 96–100. – [Электронный ресурс]. – URL: http://e-koncept.ru/2013/13044.htm (18.11.2022)

2. Гималиев В.Г. О первых переводах на чувашский язык // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – №3(87). – С. 95.

3. Нигматуллин Э.Г. Раздвигая века и границы: К вопросу о связях татарской литературы первой трети XX века с литературой Западной Европы. – Казань: Татар. кн. изд-во, 1977. – 136 с.

ЧИТ ҺӘМ СЛАВЯН ЛИНГВИСТИКАСЫНДА РУХИ МӘДӘНИЯТ ЛЕКСИКАСЫН ӨЙРӘНҮГӘ ЭТНОМӘДӘНИ КАРАШ

Миңнебаева Ф., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Саттарова М.Р.

Тел һәм этнос бәйләнеш турындагы сорау лингвистика фәненең үзе кебек үк бик борынгы. Тел этносның төп, иң якты һәм иң тотрыклы күрсәткече булып санала. Ул башка, тарихи яктан азрак тотрыклы һәм үзгәрүчән булган түбәндәге билгеләргә ия: территория, мәдәният, этник (милли) үзаң, дәүләт формалашу, икътисадый өлкә, иҗтимагый һәм, ниһаять, антропологик типтагы бердәмлек.

1940-1950-нче еллар аралыгында уртак хезмәтләр сериясендә тел һәм мәдәният арасындагы мөнәсәбәтләр проблемасы Ч.Ф. Вёглин һәм З. Харрис хезмәтләрендә урын ала. Алар ике өлкә арасында тыгыз бәйләнеш урнаштырдылар. Галимнәр күзлегеннән караганда, тел – мәдәниятның бер өлеше, шуңа күрә сөйләм активлыгы һәм телдән булмаган тәртип бергә каралырга тиеш (аларның гомумилеге “этномәдәни ситуация”не тәшкил итә) [1: 27]. Авторлар өчен лингвистик анализ кирәкле мәгълүмат алу коралы гына түгел (антропологлар гадәттә ышанганча), шулай ук билгеле бер телне кулланып мәдәният турында белем чыганакларының берсе булган өйрәнү предметы да булып тора. Шулай итеп, этнолингвист һәм мәдәни антропологның максатлары туры килә.

У.Гуденофның этномәдәни алым кысаларында формалашкан идеаль мәдәният теориясе 1960-1980-нче елларда АКШта танып-белү антропологиясе формалашу өчен зур әһәмияткә ия булды. Бу теориядә этномәдәни алымның төп тезисы тәкъдим ителә: мәдәни стандартларда (танып белү коды) булган белемнәрне, төшенчәләрне һәм хөкемнәрне иң яхшы өйрәнү ысулы – тел аралашучыларын өйрәнү аша башкарыла [1: 28]. Тел аша гына без кешеләрнең табигатьне, җәмгыятьләрне, дөньяны ничек концептуальләштерә алуын белә алабыз (Гуденоф телне лингвистик тәртип стандартлары җыелмасы буларак аңлый). Моның өчен концептуаль класслар булдырырга кирәк, алар ярдәмендә һәр мәдәният вәкилләре табигать һәм җәмгыять турындагы идеяларын тәртипкә китерәләр. Иң тиз һәм иң ачык нәтиҗә бирүче концептларга – туганлык атамалары, табигый таксономияләр (хайваннар, үсемлекләр атамалары һ.б.), төс билгеләре кебек классларны кертеп карарга мөмкин. Алар этносистема анализының классик предметы булып тора. Бу анализ өчен төп һәм танылган процедураларның берсе У.Гуденоф һәм Ф.Лонсбери тәкъдим иткән компонент анализы дип атала.

Соңрак У.Гуденоф, О.Фрейк һәм башкалар танып белү алымын формалаштыру өчен аеруча зур әһәмияткә ия булган мәдәниятны субъектив реконструкцияләү программасын булдыралар (ягъни, аны үз күзлегеннән күрсәтү, аны шул телдә сөйләшүчеләр күзлегеннән күрсәтү, билгеле бер мәдәниятның семантикасы нигезләрен реконструкцияләү, аның концептуаль формаларын билгеләү). Бу очракта субъектив дип чынбарлык агымыннан дөньяның лингвистик категорияләшүе аша аерылып тору күренеше атала, ул туган телдә сөйләшүчеләрнең аң төпкелендә формалаша. Мәдәниятны реконструкцияләү, беренче чиратта, танып белү эшчәнлеге барышында кешенең тел һәм башка символик системалар ярдәмендә аның составын ачыклау аша башкарыла. Гамәлдә, бу махсус эшләнгән сораулык ярдәмендә ирешелә. Бу – этнолингвистика карашларының турыдан-туры үсеше [3: 17].

90-нчы елларга АКШта этнолингвистика тагын берничә шәхси фәнгә бүленә. Америка тикшеренүләре, аеруча Д.Хаймз тәэсирендә Франциядә "этнолингвистика" термины 70-нче еллар башында киң таралыш ала. Әгәр Америка этнолингвистикасы башта индеецларының телләрен һәм мәдәниятларын өйрәнү белән бәйле булса, французлар Африка колонияләренең этнологик тикшеренүләреннән үскән. Африка тикшеренүләре нигезендә француз этнолингвистикасы Африка телләре һәм мәдәниятларының тезис сүзлекләре һәм энциклопедияләре формасында (Э.Бонвини, Дж. Калам-Гриол, Д.Рей-Уллман, Дж.Томас һәм С.Баучет, М.П.Ферм һ.б.) иң сизелерлек нәтиҗәләр китерә. Еш кына француз тикшерүчеләре үзләренең халык авыз мәдәниятын (Ф.Альварез-Перер, Дж.К.Денгирар һ.б.), шулай ук башка Европа мәдәниятларын өйрәнүгә дә мөрәҗәгать итәләр (С.Зервудаки, Дж.Дреттас). 80-нче еллар ахырыннан термин әкренләп Франциядә дә кулланыла башлый [3: 72].

Совет (рус) этнолингвистикасы нигездә Н.И.Толстой мәктәбе белән бәйле өйрәнелә. Ләкин, күпчелек очракта, рус этнолингвистикасын Америка этнолингвистикасы белән уртак исем генә берләштерә. Н.И.Толстой версиясендә аның төп үзенчәлекләре – тикшерүнең тарихи (диахроник) һәм генетик аспектларына басым ясаган хәлдә лингвистик (асылда гомуми семиотик) ысулларны славяннарның халык мәдәниятын өйрәнүгә күчүдән гыйбарәт. Соңгысы аеруча Көнбатыш этнолингвистикасының "синхронлыгын" җиңү бурычы белән бәйле була, бу язма традицион булмаган телләрне өйрәнүгә юнәлтелгән табигый нәтиҗә булып тора. Толстой өчен этнолингвистика "тикшерүчегә тел һәм рухи мәдәниятның, телнең һәм халык менталитетының, тел һәм халык сәнгатенең үзара бәйләнешен

һәм төрләрен өйрәнүче лингвистика бүлеге, яки киңрәк итеп әйткәндә, лингвистика юнәлеше” [5: 49]. Монда ул киң һәм тар мәгънәдә этнолингивстика турында сөйли. Беренче очракта ул диалектологияне, фольклор телен, тарихи диалектология, халыкның мәдәни һәм этник тарихы белән бәйле тел тарихының бер өлешен, һәм, ниһаять, телне өйрәнүнең барлык аспектларын диярлек үз эченә алучы “иҗтимагый күренеш”. Тар мәгънәдә этнолингвистика – лингвистика тармагы, “ул тел һәм этник, тел һәм мәдәният, тел һәм халык менталитеты, тел һәм мифология һ.б. проблемаларны чишә” [3: 3].

Н.Толстой идеяларының гамәлдәге гәүдәләнеше “Славян антиквариатлары” этномәдәни сүзлеге проектында (1995) тормышка ашырыла. Хезмәттә традицион мәдәниятның кодларын (символик телләрен) лингвистик (гомуми семиотик) ысул нигезендә өйрәнү бурычы тора. Хезмәттә тел мәдәниятның структур изоморфизмы буларак беренче урынга чыгарыла. Монда без этносемиотика (этносемиология) турында сөйләшергә тиеш. Толстой беренче чиратта космоста (халык мәдәниятының “диалектологиясе”) һәм төрле вакыт аралыгында традицион славян мәдәниятының “примориаль дәүләтләрен” реконструкцияләү бурычын куя. Бу проблеманы чишүнең бердәнбер ысулы – сүзлек туплау. Халык мәдәниятының диалектологик аспекты атласлар сериясен туплау аша күрсәтелергә тиеш, аларның берсе – “Полесский этнолингвистический атлас” – Толстой студентлары һәм шәкертләре тарафыннан бүгенгәчә алып барыла [4: 3].

Толстой карашларының йогынтысы поляк этнолингвистикасының да тышкы кыяфәтен билгели, аларның иң күренекле вәкилләре арасында лингвистик стереотиплар теориясен үстергән Е. Бартьминский бар [2: 239]. Лингвист үзенең фәнни эзләнүләрендә чыганаклар буларак Америка тел фәлсәфәсенең стереотип теориясенщ нигезләнеп, язылган хезмәтләр дә бар: Х. Патнәманың Америка когнитив лингвистикасы, А.Вежбицкаяның этномәдәни семантика, шулай ук Ю.Д. Апресян, И.А. Мельчук, А.К. Жолтовский һ.б. хезмәтләрен дә куллана.

Е. Бартьминский махсус сүзлек билгеләмәсен – дефиниция билгеләмәсен дә булдыра. Бу дефиниция өйрәнелә торган телдә сөйләүчеләр күзлегеннән караганда билгеле бер күренешнең билгеләмәсе, түбән мәдәни өлкәләрдә бу күренеш белән бәйле тотрыклы мәгънәне модельләштерү, популяр аң һәм бу күренешнең лингвистик стереотипы нигезендә формалаша. Мондый билгеләмә еш кына экстралингвистик, мәдәни факторлар аркасында мәгънәләрнең берләштерелгән компонентын гына түгел, ә өстәмә компонентын

(аңлатманы) тулысынча тасвирлауны аңлата. Ул бу нигезләмәне гамәли планда поляк фольклоры текстлары нигезендә ясалган “Стереотиплар һәм халык мәдәнияты символлары сүзлеге”ндә (1996) уңышлы кулланыла. Бартьминский башлап җибәргән элита мәдәниятының язма текстларына нигезләнеп “Поляк аксиологик сүзлеге”н туплау өстендә эш дәвам итә. Славян, беренче чиратта, поляк этнолингвистикасы буенча язмалар берләштерелеп, Бартьминский редакторлыгында Люблинда дөнья күргән «Etnolingwistyka» еллык китабында басылып.

Бүгенге көндә этнолингвистика дисциплина буларак үзенең икенче тууын кичерә һәм фән буларак үз чикләрен, бурычларын, темасын һәм материалын кабат билгели.

Әдәбият

1. Байбурин А.К., Левинтон Г. А. Похороны и свадьба // Исследования в области балто-славянской духовной культуры: Погребальный обряд. – М., 1990. – 210 с.
2. Бартьминский Е. Языковой образ мира: очерки по этнолингвистике. – М: Индрик, 2005. – 219 с.
3. Толстой Н.И. О некоторых этнолингвистических наблюдениях А.А.Потебни // Потебнянські читання. Київ, 1981. – с. 68-81.
4. Толстой Н.И. Очерки славянского язычества. – М: Индрик, 2003. – 664 с.
5. Толстой Н.И., Толстая С.М.: Славянская этнолингвистика: вопросы теории. – М.: Институт славяноведения РАН, 2013. – 240 с.

ВЗГЛЯД ВГЛУБЬ ВЕКОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ УСТАРЕВШИХ СЛОВ

Морякова М., КФУ, студент I курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Исламова Э.А.

Словарный состав русского языка постоянно меняется. Некоторые слова устаревают и уходят из языка, другие появляются и занимают их место в нашем лексиконе. Слова, вышедшие из активного употребления, называются устаревшими и делятся на две группы – историзмы и архаизмы [3: 13].

Архаизмы – слова и выражения, вышедшие из активного употребления, но замененные синонимичными выражениями. Архаизмы бывают лексическими и семантическими. Появление архаизмов обусловлено языковыми причинами. Историзмы – слова и выражения, вышедшие из активного употребления в связи с тем, что обозначенные ими понятия стали неактуальны или вовсе исчезли [5: 23]. Наиболее явными их признаками является то, что историзмы практически не имеют синонимов и связаны, в основном, с социальными преобразованиями в обществе, развитием производства, обновлением быта, оружия.

Значение и употребление устаревших слов вызывает трудности у носителей языка, при встрече с историзмами и архаизмами в древних документах или литературных произведениях происходит недопонимание отдельных участков текста.

Устаревание слов – длительный процесс, и разные слова могут находиться на разных его стадиях. Например, архаизмы полного и неполного временного цикла, устаревшие слова первой и второй стадий [2: 22].

Устаревшие слова и выражения часто находят свое отражение в паремиях. Паремии (поговорки, пословицы, притчи) – краткие, ритмически организованные, устойчивые в речи, образные народные изречения, которые употребляются в переносном значении. Они предстают как своеобразные выразители народной мысли и относятся уже не к одному человеку, а являются языковой картиной мира целого народа. Паремии возникли в отдалённой древности и с той поры сопутствуют народу на всём протяжении его истории. Особые свойства сделали их такими стойкими и необходимыми в быту и в речи.

В русском языке существует стабильная, не меняющая своего статуса группа архаизмов-старославянизмов, выполняющих стилеобразующую функцию. Это, в основном, поэтическая лексика, которая является базовой для художественного стиля («ланиты» –

щеки, «врата» – ворота, «златой» – золотой, «город» – град, «берег» – брег и т.д.).

Мы провели исследование, в ходе которого рассмотрели устаревшие слова по степени устарелости, стилистической окраске, происхождению, а также отметили среди них диалектизмы. Было проанализировано поровну историзмов и архаизмов – всего 42 лексемы, взятые из «Иллюстрированного толкового словаря забытых и трудных слов русского языка» [1]. Мы составили небольшой словарь, включающий в себя значения слов, их этимологию, нахождение их в пословицах и поговорках русского языка и отрывки произведений писателей с данными словами.

Опираясь на «Этимологический словарь современного русского языка» [4], мы разделили слова по трем степеням устарелости: чем выше степень, тем реже встречается данное устаревшее слово в современной русской речи и тем меньше оно знакомо человеку двадцать первого века. Первой степенью было отмечено 22 лексемы, среди которых: «аршин», «баклуша», «боярин», «верста», «вершок», «глас», «зеница», «золотник», «кафтан», «локоток», «лясы», «миля» и другие. Большинство из них употребляется в паремиях, много в классической литературе, что и является причиной широкой известности этих слов. Второй степенью было отмечено 8 историзмов и архаизмов, среди которых: «алтын», «лыко», «мерин», «молвиться», «неймет», «полушка», «середа», «ступа». Употребляются эти лексемы гораздо реже, но все же не до конца забыты народом. Устаревшие слова или устаревшие формы современных слов, попавших в третью категорию, вызывают затруднения у многих людей. Третью группу составляют 12 лексем, таких как: «береженье», «бережь», «вороженье», «дружество», «зипун», «колодезь», «орало», «пагуба», «перевясло», «сермяжка», «трохи».

Устаревание слов – процесс неодномоментный, соответственно, следует иметь в виду, что в русском языке всегда были и есть пограничные случаи архаизации лексики, и однозначной принадлежности к какому-либо пласту языка иногда может не быть.

Мы также исследовали устаревшие лексические единицы в плане их происхождения. Оказалось, что 23 слова являются исконно русскими (10 историзмов и 13 архаизмов), а остальные 19 – это заимствования преимущественно из древнерусского, а также новогреческого, персидского, монгольского, русско-церковнославянского, немецкого языков и латыни.

Также мы обнаружили несколько диалектизмов: словообразовательные – береженье, бережь; фонетические – колодезь.

Было выявлено, что в большинстве своем устаревшие лексемы не покидают язык, а остаются в пассивном словарном запасе, что доказывает трепетное отношение русского народа к своему прошлому и предкам.

Русский язык обладает огромным количеством устаревших слов и выражений, что заставляет нас интересоваться нашим прошлым, исследовать его и узнавать новое о вещах, которые существовали столетия назад, событиях, произошедших задолго до нашего рождения, известных людях того времени, книгах и летописях. Подводя итог, можно сказать, что устаревшая лексика играет большую роль в жизни языка, без нее нельзя представить фразеологические выражения, литературные произведения, очерки, исторические романы, летописи, она помогает воссоздать быт и языковой колорит эпохи, называет актуальные для того времени понятия, то есть выполняет важную функцию – номинативную.

Литература

1. Глинкина Л.А. Иллюстрированный толковый словарь забытых и трудных слов русского языка. – М.: Мир энциклопедий Аванта, 2008. – 432 с.

2. Кожина М.Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – 2-е изд., стереотип. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 696 с.

3. Махонь С.В. Устаревшая лексика и словари устаревших слов. – Сборник материалов Филолог, 2018. – Мн.: НИО, – 2008. – С. 13-16.

4. Свиридова М.Н. Этимологический словарь современного русского языка. – М.: «Аделант», 2014. – 512 с.

5. Хань Л. Русские историзмы с точки зрения активного и пассивного запасов языка // Reports Scientific Society: scientific and practical journal. – 2015. – С. 22-24.

ТАТАРҺӘМ ТӨРЕК МӘКАЛЬЛӘРЕНДӘ “АНА” ТӨШЕНЧӘСЕНЕҢ БИРЕЛЕШЕ

Мөхәммәтҗанова А., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Мөгътәсимова Г.Р.

Кешеләр мәкальләрне бик борынгы заманнардан ук кулланып киләләр. Паремиологик фонд ул – текстны интерпретацияләүче иң көчле чыганак, чөнки мәкальләр гасырлар дәвамында формалашкан гадәти мәдәният телен буыннан буынга тапшыра киләләр. Мәкальләрне чагыштырып өйрәнү төрле мәдәният вәкилләренең теге яки бу предметка карата булган мөнәсәбәтен анализлау булып тора. Бу исә милли дөньяны тирәнрәк аңларга ярдәм итә.

Анализ өчен ана, әни төшенчәсен белдергән берәмлекләр кергән татар һәм төрек мәкальләре сайлап алынды. Татар һәм төрек телләренең паремиологик фонды бай һәм күпкырлы. Алар сөйләмне баетуда, аны үтемлерәк һәм сәнгатьле итүдә, фикерне тулырак ачуда зур роль уйныйлар. Татар һәм төрек телләренең мәкальләр фонды ул – үзенә күрә бер портрет, милләтнең мәдәни үзенчәлекләрен чагылдыру.

Татар телендә ана һәм әни дигән төшенчәне аңлатучы ике берәмлек бар. «Ана» – бик күп гасырлар дәвамында кулланылучы гомумтөрки ана (ANA) сүзеннән [2: 16, 3: 43]. Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә *ана* сүзенең түбәндәге берничә мәгънәсе бирелгән:

1. Бала тапкан, бала тәрбияләп үстергән хатын; әни.
2. Баланың үз әнисен атау, аңа мөрәҗәгать итү, эндәшү сүзе.
3. Гадәттә, ирнең хатынына мөрәҗәгать итү, эндәшү сүзе: *анасы.*
4. Ибраһими диннәрдә: Аллаһ тарафыннан ире Адәмнең кабыргасыннан яратылган иң беренче хатын-кыз; барлык кешеләрнең нәсел башы, башлангыч әнисе.
5. Ислам динендә изге дип танылган кайбер хатыннарны хөрмәтләү сүзе.
6. Ана җенестән булган, үрчем китергән хайван, җәнлек, кош-корт яки үсемлек (күбрәк тарт. форм. кулланыла).
7. Күчерелмә мәгънәдә. Аергыч урынында яки өстәмә сүз булып килгәндә, якын, иң кадерле, мөкатдәс нәрсә, мәгънәсендә.
8. Күчерелмә мәгънәдә. Нәрсәне дә булса барлыкка китерүче, тудыручы [5: 168-169].

Шулай итеп, *ана* сүзе татар телендә 8 мәгънәгә ия.

Хатын һәм ана роле ислам традицияләрендә шактый аерыла. Бу татар халык мәкальләрендә дә чагылыш таба: *Ананың бер догасы җиде мулланың бәддогасына җитә; Кояш янында – җылылык, ана янында –*

изгелек; Җәннәт аналарның аяк астында һ.б. Төрек телендә дә мондый мәкальләр очрый: *Ana gibi yar olmaz, Bagdat gibi diyar olmaz (Ана кебек ярдәмче булмас; Багдад кебек җир булмас); ana haki dentez (ана хакы мәңгелек)* һ.б.

Кайбер мәкальләрдә ана ире, баласы турында кайгыртучы хатын-кыз мәгънәләрен белдерә: *Кыз бала анасына чын дус була; Атадан күреп ул үсә, анадан күреп кыз үсә;* төрек телендә *Ana (anne) kızına taht kurar, kız bahtı kocadan arar (Ана тәхетне үз кызына куя, кызы иреннән яклау эзли); Cennet annelerin ayakları altındadır (Җәннәт аналарның аяк астында)* һ.б.

Күргәнебезчә, татар һәм төрек мәкальләрендә ананың бала белән мөнәсәбәтләре еш кына кыз балага карата әйтелә. Мәсәлән: *Кыз бала анасына чын дус була; Өч яшьлек малай атага булышыр, өч яшьлек кыз анага булышыр;* төрек телендә: *Ana ile kız, helva ile köz (Ана белән кыз, чикләвек белән хәлвә); Anasına bak kızını al, kenarına bak bezini al (Анасына карап кызын ал, кызын анасына карап ал, читенә карап, бүзне ал)* һ.б.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: югарыда китерелгән мисаллар теләсә нинди җәмгыятьтә ананың мөһим роль уйнавын күрсәтәләр. Бала атамасы мәкальләрдә ана төшенчәсе белән бирелә. Бу алар арасындагы якын туганлыкны белдерә, чөнки бала өчен ата-анадан да кадерле, изге, яраткан кеше юк бит. Мәкальләр дә моны дәлилләп тора.

Әдәбият

1. Aksoy Ö.A. Atasözleri ve deyimleri sözlüğü. – İstanbul, 1988. – 486 c.
2. Әхмәтьянов Р. Татар теленең кыскача тарихи-этимологик сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. – 272 б.
3. Древнетюркский словарь. – Л.: Наука, 1969. – 676 с.
4. Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре: мәкальләр җыелмасы: 3 томда. 2 т. 2-нче басма. – Казан: Татар кит. нәшр., 2010. – 748 б.
5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: I том: А-В. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – 712 б.

ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТАНЫП БЕЛҮ АКТИВЛЫГЫН АРТТЫРУ ЧАРАСЫ БУЛАРАК ИННОВАЦИОН МЕТОДЛАР

Мөхәммәтова А., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Каюмова Г.Ф.

Урта белем бирүнең хәзерге этабы, мәгарифнең башка өлкәләрендәге кебек, теориядә һәм практикада яңа үсеш юлларын интенсив рәвештә эзләү белән характерлана. Бу процесс берничә каршылык китереп чыгара: аның төп өлеше традицион укыту методлары белән җәмгыять үсешенең хәзерге социаль-икътисадый шартлары, педагогик фән һәм практика арасындагы туры килмәүдән гыйбарәт. Шул ук вакытта, әлеге каршылыклар объектив инновацион процесс тудыралар, аеруча урта белем бирү системасында.

Җәмгыятьнең урта мәктәпкә карата социаль заказы да үзгәрде. Бүгенге көндә әзер белем, күнекмәләр һәм осталыклар җыелмасы гына түгел, ә иҗади, инновацион, профессиональ эшчәнлеккә сәләтле, көндәшлеккә әзер шәхес формалаштыру бурычы тора һәм моңа бәйле төстә оптималь нәтиҗәләргә ирешү өчен социаль-педагогик ихтыяҗ формалашып җитте.

Заманча укыту процессы укучыларның иҗади сәләтләрен үстерүгә ярдәм итәргә тиеш. Моның өчен яңа, эффектив технологияләр эзләү сорала. Мәгарифтә инновацион технологияләр фәннең һәм информацион технологияләрнең заманча казанышларын куллануга нигезләнә. Алар белем сыйфатын күтәрүгә, укучыларның иҗади һәм мөстәкыйль карарлар кабул итү сәләтен үстерүгә юнәлтелгән.

Әдәбият дәресләрендә инновацион технологияләрне куллану эше мөмкин һәм кирәкле эш, чөнки бу төр дәресләрдә әдәби әсәрне өйрәнү, анализлау процессында укучыларның иҗади сәләтен ачу юллары бихисап.

Әдәбият дәресләрендә инновацион методларны куллану мәсьәләсе заманча технологияләр үсү, популярлашу белән бер чорга, ягъни XX йөзнең ахыры – XXI гасыр башына туры килде. Нәкъ шушы чорда әдәбият укыту процессында инновацион чараларны куллану мөмкинлекләре фәнни яктан өйрәнелә башлый. Чит ил һәм рус галимнәре арасында Б.Е.Андюсев, Архипова В.В., Балясникова Т.А., Бордовский Г.А., Брюханова Е. Н., Вылегжанина И. В., Громова О.К., Дзатцеева Т. С., Добротина И. Н., Завгородняя Е. Г., Зайцев В.С., Казюлина О.В., Селевко Г.К., Берлиц М., Блумфилд Л., Вальтер М., Гугенейм Ж., Гуэн Ф., Есперсен О., Ладо Р., Мишеа Р., Пасси П., Риван

П., Суит Г., Фиестери В., Фриз Ч. кебек методистлар бу эшкә игътибар бирә.

Татар әдәбиятын укыту методикасы фәнендә дә соңгы елларда бу мәсьәләгә карата игътибар арта башлады. Д.Ф.Заһидуллина, Ә.М.Закирҗанов, Н.М.Йосыпова, Г.Р.Гайнуллина, Ф.Х.Җәүһәрова һ.б.лар бу өлкәдә эзләнүләр алып бара.

“Jigsaw-reading” – үзара хезмәттәшлекне оештыруга юнәлтелгән инновацион алымнарның берсе. Ул атаклы америка педагогы, психология фәннәре докторы, профессор Elliot Aronson тарафыннан 1978 нче елда тәкъдим ителә.

Әлеге алымның төп өстенлеге шунда: ул уку күнекмәләрен генә активлаштыруны түгел, ә укучыларның монологик һәм диалогик сөйләм эшчәнлеген дә формалаштыруны күздә тота. Jigsaw-reading укучыларның төркемнәрдә эшләвенә һәм коллективның бердәм булуына юнәлтелгән. Әлеге эшчәнлек һәр укучыга сөйләм телен камилләштерергә һәм үзаңында өйрәнелә торган телнең системасын формалаштырырга, әдәби әсәрнең эчтәлеген аңларга һәм анализларга ярдәм итә.

Jigsaw-reading инновацион алымы үз эченә берничә этапны ала. Беренче этапта укытучы уку өчен текст әзерли, аны өч яисә дүрт тигез өлешкә бүлә һәм төркемдәге һәр укучы өчен әлеге текстның күчермәсен булдыра. Икенче этапта исә укучыларны төркемнәргә бүлү эше башкарыла. Төркемнең һәр әгъзасына үз хәрефләре тапшырыла. Һәр төркемгә үз текстын укырга, әлеге текстның эчтәлеге буенча күмәк әңгәмә үткәрергә кирәк булачак. Һәр бала да үз текстының эчтәлеге белән таныш булырга тиеш.

Текстның эчтәлеген тагын да яхшырак аңлау һәм уңышлы нәтиҗәләргә ирешү өчен, һәр этаптан соң кечкенә күләмле биремнәр тәкъдим итү бик урынлы. Укучыларның иҗади фикерләү сәләтен үстерү юлында арт-технология элементларын да кулланырга мөмкин.

Биремнәр үтәлеп беткәч, укучылар төрле төркемнәргә урнаштырыла. Һәр укучы үзе укыган текстның эчтәлеген аңлаешлы итеп яңа төркемдәшләренә сөйләргә, ә калганнар яңа мәгълүматны истә калдырып барырга тиеш. Текст эчтәлеге сөйләнеп беткәч, биремнәр тәкъдим итәргә мөмкин.

Әдәбият дәресләрендә инновацион технологияләрне куллану эше мөмкин һәм кирәкле эш, чөнки бу төр дәресләрдә әдәби әсәрне өйрәнү, анализлау процессында укучыларның иҗади сәләтен ачу юллары бихисап.

МӨХӘММӘТ МӘҺДИЕВ ИҖАТЫ ҺӘМ ШӘХЕСЕ

Мөхәммәтова З., КФУ, III курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Сәйфулина Ф.С.

Мөхәммәт Сөнгатулла улы Мәһдиев – Арча районы Гөберчәк авылында туып үскән, Казан дәүләт университетының татар әдәбияты кафедрасы каршындагы аспирантурада белем алган, аспирантураны тәмамлаганнан соң университетның татар әдәбияты кафедрасында, иң элек, ассистент, өлкән укытучы, соңрак доцент булып эшләгән, иҗаты өчен Габдулла Тукай исемендәге әдәби премиягә лаек булган, 1969 нчы елдан СССР (Татарстан) Язучылар берлеге әгъзасы буларак танылган талантлы әдип. Мөхәммәт Мәһдиевнең әдәбиятка аяк басуы узган гасырның алтмышынчы елларына туры килә. Галимә Д.Ф. Заһидуллина искәртүенчә, язучы әсәрләренә экзистенциальлек, ритм, монтаж, катлаулы синтаксис, “суперобразлылык”, нечкә лиризм, юмор, орнаментальлек кебек орнаменталь билгеләр хас, һәм алар язучының инде беренче повесте “Без – кырык беренче ел балалары” (1968) әсәрендә үк ачык чагылыш таба. Алга таба, аның каләме астыннан чыккан “Фронтовиклар” (1973) романы, “Кеше китә – җыры кала” (1979), “Каз канатлары” (1975) повестьләрендә, “Ут чәчәге” (1980) һәм “Мәңгелек яз” (1982) романнарында, “Торналар төшкән җирдә” (1983), “Бәхилләшү” (1990) повестьләрендә бу үзенчәлекләр бөтен көченә яңгыраш ала. [2: 54 – 64] Еллар үтү белән язучының иҗат манерасы беркадәр үзгәрә. Мөхәммәт Мәһдиев иҗатында аның “үз” дөньясы гәүдәләнеше булып үткәннәр тора. Үткәннәрдә язучы һәм аның геройлары – үзләре өчен генә түгел, ә халык өчен дә таяныч табалар. Әдәбиятта Мөхәммәт Мәһдиевне авыл җырчысы дияргә була. Ул авыл һәм аның кешеләре турында эчкерсез җылылык һәм мәхәббәт белән яза, аларның йомшак якларын һәм кимчелекләрен яшерми, кайвакыт алардан көлеп тә ала.

Нәрсәсе белән күпләрнең күңелен яулый алган соң М. Мәһдиев әсәрләре? Ни өчен бүген дә аның иҗаты зур игътибарга лаек? “Сайланып чыккан сүзләр...” исемле истәлегендә Аяз Гыйләҗев аның иҗаты турында: “...бүгенге көндә татар халкы тормышын, аның гореф-гадәтләрен, иманын, күңел серләрен, халык буларак яшәү рәвешен Мөхәммәт Мәһдиев кебек белүче олы зат юк...” – дип язган. Моның белән килешми мөмкин түгел. Малай чактан җир хезмәтендә чыныгып, авыл тормышын тирәнтен аңлап-татып яшәгәнлектән, Мөхәммәт Мәһдиев авыл кешеләренең уй-хисләрен, эчке дөньясын яхшы тоемлый һәм иҗатында шуны ачык чагылдыра. Яшәеш хакыйкате, тормышчан самимилек, авылның язмышы-киләчәге, өлкән буын белән

яшь буын арасында гармониянең бозылуы турында борчылу – болар язучы иҗатының төп юнәлешен тәшкил итә. Әсәрләрендә татар халкының тарихына бәйле темалар да кузгатыла. Мөхәммәт Мәһдиев иҗаты турында тәнкыйтьче, галимнәр, каләмдәшләренең фикерләрен өйрәнү дә шуны күрсәтә: әдипне укучы татар авылын зурлаучы каләм әһеле буларак югары бәяли. Мәсәлән, 2018 нче елда И.Ф. Фәттаховның "Мөхәммәт Мәһдиев иҗатына бер караш" мәкаләсе дөнья күрә. Мәкалә авторының игътибары язучының "Бәхилләшү" повестенә юнәлтелә. Галим болай дип яза: "Мөхәммәт Мәһдиевнең барлык әсәрләре татар авылы, татар кешесе язмышы өчен борчылу хисе белән сугарылган, чөнки коммунизм төзергә маташу дәверендә халкымның ун гасыр дәвамында тупланган рухи байлыгын туздыру – әдәп-әхлак кагыйдәләрен сызып ташлау, милләт сакчысы булган динен оныттыру – нәтиҗәсендә милләттәшләр күңеленең карала баруы әдипнең йөрәген яндырган. Татар авылының бүгенгесен уйлап көйгән, милләтнең киләчәге өчен кайгырып саргайган. Бу хакта ул "Бәхилләшү"дә җаны әрнеп, күңеле сулкылдап елап язды" [3:234].

Әдип каләмен драматургия жанрында да чарлый. Мөхәммәт Мәһдиевнең драма һәм комедия театрында куелган "Борчулы өч көн" (1983) пьесасы сиксәненче елларның актуаль сәяси һәм иҗтимагый-көнкүреш проблемаларына багышланган. Чит илләргә сәяхәт кылудан туган хис-кичерешләрен язучы юлъязма жанрында тәкъдим итә ("Җир йөзендә алты кыйтга", 1992). Чит илләрдә күргән тормышны үз тормышы белән чагыштырып, язучы үз халкының рухи кыйммәтләрен анализлый. Гомеренең соңгы елларында Мөхәммәт Мәһдиев мемуарлар өстендә эшли ("Ачы тәҗрибә", 1993), әмма аның беренче китабын гына бастырып чыгарырга өлгерә.

Җыеп кына әйткәндә, Мөхәммәт Мәһдиев проза жанрында актив эшләгән каләм иясе. Әдипнең гениаль таланты хакында язучының бик якын дусты булган Т.Н. Галиуллин үзенең "Кояшлы иҗат" исемле мәкаләсендә язган сүзләре белән әйтергә мөмкин: "Минемчә, аның һәр әсәре дә халыкның үзе турында. Ул кешеләрне яраткан, иң әһәмиятлесе: үзенчә, эчкерсез, гади ярату белән яраткан. Шулай булмаса, туган авылы, тирә-яктагы башка авыллар, аларның кешеләре турында (күпчелек кешеләр аның әсәрләрендә үзләрен таный торган булганнар) гаҗәеп матур истәлекләр яза алыр идеме икән? Аның повесть-романнарында тормыш бизәкләргә төреп бирелмәгән. Гади авыл халкының катлаулы тормышын да чынбарлыктагыча, әмма акыллы юмор аша, мавыктыргыч һәм гади телдә сурәтли алган"[1:108].

Әдәбият

1. Галиуллин Т.Н. Писатель Мухаммат Магдиев (1930 – 1995) как интерпретатор и популяризатор народной мифологии в этнокультурном пространстве // Казань, 12

октября 2020 года. – Казань: Казанский государственный институт культуры, – 2021. – С. 108 – 112.
2. Заһидуллина Д.Ф. Мәктәптә татар әдәбиятын укыту методикасы. – Казан: Мәгариф, – 2004. – 367 б.
3. Фәттахов И.Ф. Мөхәммәт Мәһдиев иҗатына бер караш // Возрождение национальных литератур во второй половине XX века и Чингиз Айтматов: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Казань, 12 декабря 2018 года / Составители Ф.Х. Миннуллина, А.Ф. Ганиева, Л.Р. Надыршина. – Казань: Институт языка, литературы и искусства им. Г. Ибрагимова, – 2018. – Б. 234 – 238.

КЫТАЙ ХАЛКЫ ҺӘМ ТӨРКИ ХАЛЫКЛАРДА ОХШАШ РИЗЫКЛАР

Мөхәммәтшина А., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Нурмөхәммәтова Р.С.

Җир шарында никадәр милләт булса, гореф-гадәтләр саны да шулкадәр. Бу гадәти күренеш, чөнки һәр халык, дөньяның кайсы почмагында булуына карамастан, үз кануннары, үз йолалары, үз тормыш тәртипләре белән яши. Әлеге үзенчәлек аш-су өлкәсенә дә карый. Милләтләрнең, халыкларның үзләренә генә хас ризыклары, аларны әзерләү рәвеше бар.

Пешерү ысуллары күбесенчә халыкның гореф-гадәтләре, көнкүреше, йолалары белән бәйле. Еш кына тышкы кыяфәте яки тәме белән охшаш ризыклар төрлечә әзерләнә, төрле исем белән атала, ә атамалары бер булганнарының тәме төрле булырга мөмкин. Алар кулланылган тәмләткечләр, ит төрләре, башка ингредиентлары белән дә аерылып тора [3: 56].

Кытайлар белән төрки халыклар күп яктан бер-берсенә туры килеп бетми. Алар, гомумән, төрле территорияләрдә урнашкан, төрле дин, төрле тел гаиләләренә карыйлар, аларны төрле сәяси режим, төрле мәдәният, дөньяга төрле караш аерып тора. Әмма шуңа карамастан, төрки телләрдә күп кенә кытай алынмалары очрый.

Бу мәкаләдә ризык лексик төркеменә игътибар итү максаты куелды. Бу мәсьәләгә мөнәсәбәт тә әлеге халыкларда охшаш. Төрки халыкларда якыннардан хәлләрен, сәламәтлекләрен сораган вакытта, «Ашадыгызмы әле?» яки «Син бүген ашадыңмы?» дип сорыйбыз. Кытайларның исә инде хәлләрне сорау конструкциясендә үк «ашау» сүзе бар: «你吃饭了吗?» *(Син ашадыңмы? пьинин – Nǐ chīfàn le ma?).* Сораудан тыш ризыкны ашап бетермичә калдыруга караш та бердәй. Төрки халыкларда да, кытайларда да аш-суны кадерләргә кирәк, калдырырга ярамый һәм ашап бетерәсе дигән ышану яшәп килә.

Ризыкларның үзенә килгәндә, бу мәдәниятләрдә охшаш атамалы, охшаш кыяфәтле яки тәме охшаш булган үрнәкләр еш очрый. Мәсәлән, Таҗикстан, Казахстан, Үзбәкстан, Башкортостан, Татарстанда пешерелә торган «манты» Кытай халкының 馒头 га *(пьинин – mán tou)* тиң. Бу очракта без моны бертөрле әйтелешле булган ризык итеп кенә түгел, ә кыяфәте, әзерләү ысулы да үзара охшаш булуны күз алдында тотабыз. Кытай теленнән тәрҗемә иткәндә, 馒头 сүзе «тутырмалы баш» дигәнне аңлата, ягъни «эченә ни дә булса

тутырылган баш формасында ясалган ризык». Төрки халыкларда да, Кытайда да аларның формасы бер, икесе дә парда пешерелә, әмма эчлеге белән аз гына аерыла. Төркиләрдә – ит һәм бәрәңгедән булса, кытайларда ул баллы эчлек (персик, кабак, сакура һәм роза кайнатмасы һ.б.) белән дә, тозлы эчлек (гөмбә, доуфу, кәбестә) белән дә әзерләнергә мөмкин, ә ит һәм бәрәңге беркайчан да кулланылмый. Кытай халкында ит белән бәрәңге гомумән сирәк очрый торган кушылма.

Шулай ук бу халыкларда формасы һәм кулланылышы белән охшаш тагын бер ризык – ул чәк-чәк. Татар һәм башкорт халкында очрый торган әлеге ризык майда пешерелгән вак камыр кисәкләрен суынгач бал белән катырып ясала. Татар халкындагы бу ризыкның исеменә бәйле берничә аңлатма бар. Беренчесе чык формасына охшаганлыктан, халыкта чәк-чәк дип киткән дип фаразлый. Икенчесе әлеге камыр кисәкләрен майда пешергәндә чыгарган тавыш кебек дип аңлата, өченчесе исә «чәк» сүзе «вак» мәгънәсендә килә ди. Кытай телендә аның исеме – 油条*(пьинин – yóu tiáo).* Сүзнең өлешләрен аерым алып тәрҗемә иткәндә 油 «май» һәм 条 «озынча предмет», ягъни «майлы озынча предмет» дигәнне аңлата. 油条 шулай ук майда пешерелгән озынчарак формада, ләкин зур булмаган камыр кисәкләре. Ул сап-сары төстә булганчы кыздырыла. Әлбәттә, бу илдә бал юк, шуңа күрә дә камыр кисәкләре катырылмый, ә аерым ашала. Күп очракта аны төрле тәмләткечләр ярдәмендә балландыралар, әмма тозлы варианты да еш очрый. 油条 да, чәк-чәк тә чәй эчкәндә десерт буларак тәкъдим ителә.

Тышкы кыяфәте һәм эчлеге белән охшаш ризыклар тагын бар. Әлеге ризык – долма. Аның атамасы әзербайҗан, төрек, төрекмән, үзбәк, кырым татарлары телләрендә «тутыру, тутырма» дигәнне аңлата. Аны еш кына фарш белән дөгене виноград яфракларына төреп ясыйлар. Шулай ук төрле тәмләткечләр, чикләвек тә салырга була. Төрки халыкларда популяр булган долма кытайларда да очрый дисәк, ялгышмабыз. Кытайда бу ризык 春卷*(пьинин – chūn juǎn)* исемен йөртә. Атамасын өлешләп карасак, беренчесе – 春 – «яз, язгы», ә икенче өлеше 卷 «әйләнмә, тутырма» дип тәрҗемә ителә. «Язгы әйләнмә» яки «язгы тутырма» дип билгеләнгән әлеге ризык ешрак яз бәйрәмендә (春节) әзерләнә, әмма ел дәвамында да аны күрергә мөмкин. 春卷 ның эчлегендә шулай ук дөге һәм фарш, төрле тәмләткечләр һәм фасоль булырга мөмкин.

Җир шарында һәрбер халыкның үз тарихы, үз гореф-гадәтләре, үз йолалары, үз яшәү рәвеше, дөньяга үз карашлары бар. Һәр халыкның

кабатланмас яклары күп. Әлеге үзенчәлекләрнең берсе – милли ризыклар. Милли ризык – ул гасырлар дәвамында камилләшеп килгән гореф-гадәтләрнең асылы. Милләтнең һәр кешесе аның серләрен саклап, буыннан-буынга тапшырган. Төрле халыкларның ризыклары атамалары, төсе, кыяфәте яки тәме белән бик охшаш булса да, аларның аермалары да шактый, чөнки ул – һәр халыкның үзенеке (без моны алда күрсәтелгән ризыклар мисалында күрдек). Милли аш-сулар һәркайсы үзенчә зәвыклы һәм кабатланмас, шуңа күрә дә аларны кадерләп сакларга, киләчәк буыннарга җиткерергә кирәк.

Әдәбият

1. Габдрафикова Л.Р. Татар ашлары тарихына бер сәяхәт // Идел. – 2020. – №7. – Б. 19-21.
2. Марушкина Н.С. Концепт «Еда» в контексте диалога культур: автореф. дис. ... канд. культурологии. – Иваново, 2014. – 25 с.
3. Похлебкин В.В. Национальные кухни наших народов. – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1983. – 308 с.

ХӘЗЕРГЕ ТАТАР ТЕЛЕНДӘ ФУТБОЛ ТЕРМИННАРЫ

Мулләхмәтов Ә., Казан, Г.Ибраһимов исемендәге 17 нче татар гимназиясе, X сыйныф
Фән. җит. – Абдуллина Р.Ә.

Соңгы елларда татар телендә спорт терминнарының кулланыш даирәсе артканнан арта бара. Эзләнү эшендә төп максат хәзерге татар телендә футбол терминологиясен өйрәнүгә юнәлтелде. Беренчедән, бу спорт төре иң алдынгылардан һәм киң таралганнардан санала. Җир шарының 2,9 миллиард халкы футбол белән кызыксына. Икенчедән, соңгы 10 елда татар теленең лексик системасында футбол терминологиясе интенсив үсештә, ләкин ул фәнни яктан тиешенчә өйрәнелмәгән. Бу – эзләнү эшенең актуальлеген күрсәтә. Эшнең гамәли кыйммәте футбол җанатарларын, киң җәмәгатьлекне футбол терминнарының мәгънәләре белән таныштыруда күренә.

Хәзерге вакытта футбол дөньяда иң популяр спорт төрләренең берсе буларак санала. Җиңел атлетикадан кала, таралу ягыннан ул икенче урында тора. Футбол үсеше белән параллель рәвештә аның терминологиясе дә үсә, яңа сүзләр белән байый. Үз чиратында безнең телебезнең дә сүзлек составы неологизмнар белән тулылана.

Татар телендә кулланыла торган футбол терминнарына күзәтү ясагач, шундый фикергә килергә мөмкин: футбол терминнарының күбесе инглиз һәм француз телләреннәрнән килеп чыккан. Бу терминнар рус теле аша татар теленә дә килеп кергән. Гадәттә алынмаларны кабул иткәндә, алар фонетик яктан да, мәгънә ягыннан да, грамматик яктан да үзгәреш кичерәләр. Рус һәм татар телләренең авазлары арасында шактый зур аермалар бар. Табигый, рус сүзләре татарчага кабул ителгәндә, иң беренче чиратта аваз ягыннан үзгәреш кичерәләр. Элек кабул ителгәннәрдә үзгәреш булса да, хәзерге алынмалар үзгәрмичә диярлек кулланылалар. Терминнар арасында итальян, француз теленнән килеп чыкканы да бар. Мәсәлән: *либеро, катеначчио, финт- итальян теленнән, дубль-ве, дублер, лига – француз теленнән килеп кергән.*

Футбол терминнарын өйрәнгәннән соң, аларны да шартлы рәвештә ике төркемгә бүләргә мөмкин. Гомумспорт терминнары ике яки аннан артык булган спорт төрләрендә кулланыла торган, үзенчәлекле мәгънәгә ия булган, әдәби телдән һәм гомумкулланышта йөри торган сүзләрдән аерыла торган терминнар. Мәсәлән: *аут, гол, дриблинг, матч, овертайм, тайм-аут, фол.*

Футбол терминнары фәкать шушы спорт төренә генә карыйлар: Мәсәлән: а*утсайд, бомбардир, бутсы, голкипер, офсайд пенальти,*

*плеймейкер***.** Әлеге сүзләрнең күбесе С.И. Ожегов төзегән рус теленең аңлатмалы сүзлегендә [4] бар. Мәсәлән: *арбитр, атака, аут,дриблинг, инсайд, контратака, лига, лидер.* Татар теленең аңлатмалы сүзлегендә [3] түбәндәге сүзләрне очраттык: арбитр [3:66], атака[3:81], гол[3:172], дивизион [3:302}, дисквалификация [3;305], контратака [3:151], лига [3:338], лидер[3:338], линия [3;340], матч [3:374], стадион [3:668], стандарт[3:669], техника[3:86], финал [3:345], фланг [3:346], футбол [3:356], чемпионат[3:419], штанга[3:517]. Сүзлектә әлеге терминнарга гомуми мәгълүмат бирелгән, ә спорт ягыннан бәяләнмәгән. *Аут, аутсайдер, бутсы, гандикап, дриблинг, инсайд, офсайд, пас, пенальти, плеймейкер, прессинг, тайм-аут, фол, форвард* сүзләре неологизм буларак кабул ителә, шунлыктан сүзлектә урын тапмаган. Түбәндәге терминнарны без массакүләм мәгълүмат чараларында гына очрата алабыз. Мәсәлән: «Татарстан яшьләре» газетасында «Спорт яңалыклары» рубрикасында яисә «Болгар», «Татар» радиолары аша. Татар телендә бу терминнарның күбесен «Татарстан – Яңа гасыр» каналының спорт программалары редакциясе җитәкчесе, спорт журналисты Алмаз Гафиятов, спорт комментаторы Рөстәм Гайзуллин туры эфирда актив куллана: *аутсайд, бек, бомбардир, вингер, голкипер, дубль-ве, корнер, коуч, лайсмен, либеро, овертайм, рефери, свипер, стоппер, финт, хавбек, хет-трик.*

Күргәнебезчә, футбол лексикасының таралуына профессиональ спортсменнар сөйләме генә түгел, ә спорт сөюче миллионлаган футбол җанатарлары да сәбәпче. Туган телебез үсеше туктап тормый: ул һаман үсештә, үзгәрештә. Ниндидер сүзләр кулланыштан төшеп кала, яки көндәлек сөйләм сүзләренә әйләнә, яңа сүзләр килеп керә.

Әдәби тел нормаларына туры килми торган, бары тик сөйләмә формада гына яши торган лексика да бар, ул – сленглар. Бүгенге көндә татар телендәге сленглар фәнни яктан өйрәнелмәгән. Татарча сленглар турында материаллар юк дәрәҗәсендә. Еш кына аны жаргон сүзләр белән бер дип атыйлар, шулай да сленглар белән жаргон сүзләр арасында аерма бар. Профессиональ футболчылар, яшүсмерләр, җанатарлар арасында куллана торган сленгларны язып алганнан соң, түбәндәге нәтиҗәгә киленде: бер генә татар сүзе дә футбол сленгы булып тормый, бөтенесенең дә алынма сүзләр икәнлеге ачыкланды: *автобус, банка, лазарет*

Татар телендә футбол темасына караган татарча терминнар бик аз: *капкачы, сакчы, ярымсакчы, хөкемдар, каршы як, һөҗүмче һ.*б. Кайбер футбол терминнарының синонимнары бар. Мәсәлән: инглиз теленнән кулланышка *«свипер»* дигән сүз килеп кергән. Ул «сакчы» дигәнне аңлата. Инглизләр өчен нинди позициядә уйнаса да, ул шулай

атала. Ә рус телендә бу сүзнең берничә синонимы бар: сакчы, ярымсакчы, ирекле сакчы һ.б. *Голкипер һәм капкачы* сүзләре дә синоним буларак карала, инглиз телендә ул бер сүз –голкипер буларак кына билгеле.

Барлык терминнарны да татар теленә тәрҗемә итү мөмкин түгел. Мәсәлән, *хет-трик, гандикап, офсайд, дриблинг, инсайд һ.б.* Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә кирәк: соңгы дистә елда туган телебездә спорт терминнары киң таралыш тапты. Футбол терминнарының 22% халыкара термин буларак исәпләнә. Киләчәктә кайбер терминнарның татар теленә тәрҗемә ителеп, актив кулланышка керүен телибез.

Әдәбият

1. Котятова Н.И. Футбол. – Москва: РОСМЭН, 2014. – 96 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М., 2008. – 1358 с.
3. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. – Т.1. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1977. – 476 б.
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. – Т.2. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1979. – 726 б.
5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. – Т.3. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1981. – 831 б.

ПРИМЕНЕНИЕ ГУМАННОЙ МЕТОДИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЫ

Муллина Е., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В современном мире всё больше и больше внимание уделяется гуманизации образования. Гуманизация как принцип обучения иностранному языку тестно сплетена с процессом личностного развития учащихся и их нравственных и социальных качеств. Также имеет место быть и обращению внимания на межкультурное сотрудничество между странами. В связи с этим встаёт вопрос о воспитании в ребенке тех качеств, которые позволяют ему относиться к другим нациям с уважением. Для сохранения мировой цивилизации и культуры разных наций и стран идет процесс гуманизации образования и именно благодаря этому целесообразно применять гуманную методику в учебном процессе на уроках иностранного языка. На основе использования данной методики лежит формирование целостной, разносторонней, толерантной личности, как субъекта прежде всего культуры. Современные школы на данном моменте основываются не только на передачу знаний, которые по воли своей мало эффективны в перспективном будущем, но и на формировании у обучающихся способностей, которые позволят ему самостоятельно ориентироваться в жизни как профессиональной, так и личной.

Гуманизация образования как процесс гуманного воспитания младших школьников преследует цели формирования определенного набора нравственных качеств, такие как гуманное отношение к окружающему миру, трудолюбие, патриотизм, коллективизм.

Учебный процесс является целенаправленным, эффективным, главным воздействием на становление личности. Важную роль в этом играют гуманитарные науки, в том числе и изучение иностранного языка. Именно на этих уроках происходит воздействие на воспитание моральных, гуманных убеждений у обучающегося.

На уроках иностранного языка, как показывает практика, основной упор делается не только на изучение и словесное толкование определенных правил, грамматики, лексики, но и практическая деятельность учеников на уроке. В учебном процессе, где применяется иностранный язык, ребенку дается право осваивать разные культуры и попробовать быть частью данной культуры. Иностранный язык является средством общения, понимания, познания иных языковых сообществ, также осознание своей культуры.

Воспитательный элемент является одним из главных в обучении иностранному языку, его нельзя отделять от образовательного процесса, применять и рассматривать, а только в единении с данным процессом. Иностранный язык обеспечивает множествами средствами не только сформирование образованного человека, но воспитание личности, который обладает системой моральных, общечеловеческих ценностей, качеств, и также не шаблонным мышлением и осознанными, адекватными представлениями в мире. Ведь ребёнок воспитывается в обществе, ему важно объяснить, что он является частью общества, межкультурного общества.

В чём же заключается воспитательный элемент применения гуманной методики в обучении иностранного языка? Прежде всего это создание уважительного отношения и интереса к культуре и народу изучаемого языка. Ведь изучать язык, основываясь на сухой грамматике и лексике недостаточно без изучения менталитета, культуры и традиции данного языкового сообщества. Далее немало важным аспектом является воспитание культуры общения. Культура общения основывается на осведомленности обучающегося о практическом применении языка в различных сферах деятельности.

Социальный институт общества требует выдвижение задач о духовно-культурном обогащении детей на уроках иностранного языка. Учитель в силу своих возможностей, профессионализма основываясь на гуманной методике старается повысить гуманистическое содержание учебного процесса, таким образом развивая его воспитательно-образовательный потенциал. Применяя данную методику, подчеркивается индивидуальность обучающегося. В результате применения данной методики планируется создания личности, которая может принять участие в социально-культурном и социально-экономическом развитии общества, которая желает включаться в межкультурную коммуникацию на изучаемом языке и самосовершенствоваться в иноязычной речевой деятельности.

Сущность гуманной методики заключается в применении со стороны педагога приёмы и методы, которые помогают обучающемуся стать духовной личностью. Использование гуманной методики в преподавании иностранного языка играет важную роль с точки зрения воспитания толерантной личности. Фундамент заложения уважения детям по отношению к странам, к другим языковым сообществам происходит через воспитание у детей благих чувств, нравственных качеств. Весь этот процесс берёт на себя урок иностранного языка, что содержит в себе множество целей и задач.

В целом, изучение иностранного языка воспитывает у детей чувство солидарности, принятие, толерантность, уважение, понимание. Взаимосодружество народов является ключевой ценностью в современном обществе. Воспитывая эти чувства в детях, мир становится всё лучше и лучше. Ведь не зря говорят, что дети – это наше будущее. Будущее ждёт от человечества воспитания высоконравственных здоровых личностей.

Изучение иностранного языка носит свою лепту созданию социально активной личности, что немало важно в нынешнем мире. Из этого, в свою очередь следует, что это способствует выработке гуманистических взглядов обучающегося на место человека в природе и в обществе, на характер отношений к окружающим и к самому себе.

Таким образом, в преподавании иностранного языка открываются широкие воспитательные возможности, если смотреть с точки зрения того, что через призму иностранного языка можно изучать духовную культуру, ценности других народов путем иноязычного общения.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка младшими школьниками // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2. – С. 24-27.

2. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – С. 12-14.

3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 134 с.

4. Трофимова Г.С. О возможностях гуманизации образования средствами предметной дидактики // Международная научно-практическая конференция 22-23 апреля 2003 г. Материалы научной конференции. Т. 4. – СПб., – 2003. – С. 12-13.

5. Шакирова А.А., Валеева Р.А. Гуманизация обучения иностранному языку: зарубежный опыт // Образование и саморазвитие. – 2014. – №2 (40). – С. 72-75.

ГАЯЗ ИСХАКЫЙ – МИЛЛӘТ САКЧЫСЫ

Мусин Р., Әгерҗе районы Бертуган Бубилар исемендәге Иж-Бубый
урта белем бирү мәктәбе, X сыйныф
Фән. җит. – Хәкимова В.Х.

Г.Исхакый – татарның сирәк очрый торган бөек таланты, милли әдәбиятның классигы һәм горурлыгы. Аның әдәби мирасында озак вакытлар колониаль хәлдә яшәгән халыкның уянуы, киң мәйданга чыгуы, азатлык өчен көрәш юлында җинү-югалтулары, максат-омтылышлары чагылган.

Язучының әдәби мирасы зур ике дәвергә – 20 нче гасыр башы һәм мөһәҗирлеккә бүленә. Һәр чорда да әдип татар милләтенең инкыйразын булдырмау, аның бөтенлеген саклау, мәдәниятен, мәгарифен күтәрү, икътисади-мадти хәлен яхшырту, үз дәүләтен төзү идеясенә тугрылык саклый.

Егерменче гасыр башында ук Гаяз Исхакый купкырлы милли эшчәнлеге белән чын мәгънәсендә милләт сакчысына әверелә. 1904 елда язылган «Ике йөз еладан соң инкыйраз» фантастик-публицистик повестенда ул милләтне саклау һәм үстерү буенча үзенең программасын чагылдыра. Анда автор, бер яктан, татарның милләт буларак юкка чыга баруы сәбәпләрен ачыклый, икенче яктан исә аны сакалу һәм үстеү юллары турында уйлана. Г. Исхакыйның бу әсәренә салынган уйлары-фикерләре бүген дә актуаль, йөздән артык ел үтүгә карамастан әһәмиятләрен югалтмыйлар.

Миллләтне саклап калу һәм үстерүнең иң төп юлы итеп, аның яшәешен заман рухында яңарту кирәклеген әйтә язучы. Бу эш мәгариф белән әдәбиятны яңартудан башланырга тиеш дип карый ул. Шушы ике тармак милләт язмышын хәл итүдә аеруча мөһим роль уйнарга тиешләр дип ассызыклый Г. Исхакый. Әдпинең уйлары-теләкләре сүздә генә калмый, Гаяз Исхакый Казанда беренчеләрдән булып, шәкертләрне җәдитчә укыта башлый. Бу эшкә зур вазифа йөкләнүен дә түбәндәгечә аңлата: «Хәзерге мәктәпнең вазифасы безнең киләчәк буыныбызны аңлы, укымышлы бер татар ясап чыгарудыр». Үзенең әсәрләрендә дә язучы ул вакытта киң таралган кадими мәдрәсәләрне тәнкыйтьли. Мәсәлән, «Тормышмы бу?», «Мулла бабай» романнарында яшьләргә заманча төпле белемнәр бирелмәвен күрсәтә. Һәр ике әсәрдә шәкертләрнең мәдрәсәдә укытылган предметларның һәркайсы буенча бераз гына мәгълүмәтлы булулары, әмма берсен дә рәтләп белмәүләре ачыклана. Мәгарифнең торышы турында уйлаганда, Гаяз Исхакый туган телне укытуга зур игътибар бирә. Туган телне укытуның әһәмияте, зарурлыгы төрле җирләренә сибелгән татарларны

берләштерү, милләтнең бөтенлегенә ирешү чарасы булуына да игътибарны юнәлтә.

Бу урында Г. Исхакыйның милләт проблемаларын бөтен кискенлеге белән ачкан берничә әсәренә тукталып үтү кирәктер дип уйлыйм. Татар халкының гореф-гадәтләре, милли йолаларының энциклопедиясе дип Г. Исхакыйның «Сөннәтче бабай» әсәрен әйтергә мөмкин. Сөннәт мөселманлык билгеләренең берсе, шул ук вакытта ул пакьлек, чисталык билгесе, сәламәтлек өчен бик әһәмиятле. Хикәядән аңлашылганча, бу эшне теләсә кем башкармаган. Корбанколыйга ул унбиш буын ата-бабаларыннан калган.

Сөннәтче бабай, әйтерсең, сөннәткә утыру өчен генә туган. Аның тирә-якта абруе зур. Ләкин авыл хәзрәтеннән узып, ул берни дә эшләми, чөнки йоласы шундый. Башта хәзрәтнең изге догасын, рөхсәтен, фатихасын ала, аннан соң гына намазын укып, үзен чакырган ир балалы өйләргә китә.

Карчыгы Гөлйөзем әби – беренче ярдәмчесе. Бабайның өе һәрвакыт чиста, өсте-башы бөтен, аш-суы тәмле. Бабай кадер-хөрмәттә яши. Әмма көннәрдән беркөнне Гөлйөзем әби үлә, ләкин тормыш дәвам итәргә тиеш. Сөннәтче бабай икенче карчык алып кайта. Монысының аш-суы тәмсез, өе ямьсез-пычрак, үзе таркау, эш рәтен белмәүче булып чыга. Беркөнне бабай кайтып керсә, ни күрсен: бу яңа хатын шүрлектәге затлы тартмадан, сөннәт пәкесен алып, бәрәңге әрчеп утыра. Сөннәтче бабай авыруга сабыша, ике көннән үлеп тә китә. Бабай бу дөньяда сөннәтче буларак кына яши алган, ә сансыз хатын тарафыннан пычратылган пәке бу эшкә ярамый. Бабай өчен яшәүнең мәгънәсе калмый. Г. Исхакый «Сөннәтче бабай» әсәрендә татар әдәбиятында беркем дә сурәтләмәгән сөннәтче һөнәре белән шөгыльләнүче кабатланмас кеше образы тудыра. Әсәр татар халкының яшәү рәвешен хөрмәт итә. Сөннәтче бабайның хатыннарын чагыштырып, хатын-кызның гаиләдәге роленә игътибарны юнәлтә.

Хәзерге көндә яшь буынны – безнең киләчәкне тәрбияләүдә Г. Исхакый әсәрләре зур роль уйный, чөнки аның әсәрләре милләт язмышы турында уйландыра, тормышта дөрес юл табарга ярдәм итә, халкыбызның гореф-гадәтләренә, милли йолаларына, дингә ихтирам, үз милләте белән горурулану хисләре тәрбияли.

Гаяз Исхакый татар халкының тарихына нигезләнеп «Зөләйха» драмасын яза. Бу әсәрдә татар халкының тарихында урын алган куркыныч вакыйга – татарларны көчләп чукындыру фаҗигасе тасвир ителә. Зөләйха исемле татар хатынын иреннән һәм өч баласыннан аерып, руска, христиан диненнән булган башка бер иргә хатынлыкка бирәләр, көчләп чукындыралар. Ләкин иң авыр шартларда да Зөләйха

диненә, иманына тугрылыклы кала. Гомерен сөргендә уздырганда да, намаз укудан, дога кылудан баш тартмый. Әсәрдә Зөләйха «халык язмышын кичергән милләт анасы» итеп бирелә.

Язучы Зөләйха язмышы мисалында татар халкының башыннан үткән фаҗигане аңлатып, Зөләйха кебек рухи көчкә ия булган милләт аналары яшәгәндә, бу милләтне юк итә алмаячаклар дип әйтергә тели. Әсәр бүгенге көндә дә актуальлеген югалтмый.

Гаяз Исхакыйның «Ул әле өйләнмәгән иде», «Җан Баевич» әсәрләрендә катнаш гаилә мәсьәләсе яктыртыла. Милли яшәешне саклап калуда, инкыйразны булдырмауда гаиләдә хатын-кызның роле турындагы уйларын язучы шушы әсәрләрендә әйтеп бирә. Анна татар ирен Шәмсетдинне яратса да, балаларын чиркәүгә алып барып чукындыра, аларда мөселман рухы тәрбияләргә теләми.

Гаяз Исхакый «Көз» исемле әсәрендә милләт язмышы белән бәйле әһәмиятле нәтиҗәгә килә: милләтнең киләчәге булган балаларның милли рухта тәрбияләнүен теләсәгез, алар шул милли мохиттә үсәргә, тәрбия алырга тиеш. Әсәрдәге төп геройларның берсе Гөлсем исемле хатын рус мохитендә тәрбияләнеп үскән. Аның тормышы, татар милли мохитеннән аерылганга күрә, уңышсыз һәм бәхетсез килеп чыга. Ә Нәфисә исә, мөселманча тәрбия һәм белем алганга бәхеткә ирешә. Ул татар егетенә кияүгә чыга, балаларын да үз милләте, үз дине кануннарында тәрбияләп үстерә.

Гаяз Исхакый язып калдырган әсәрләр, аның тиңе булмаган мирасы бүген дә безгә милләт сакчысы буларак туры юлны күрсәтә, маяк булып тора. Бөек талант иясенең фикерләренә колак салсак, әле без яшәрбез, Алла теләсә, югалмабыз!

Әдәбият

1. Исхакый Г. Зиндан. – Казан: Татар. кит.нәшр., 1991. – 671 б.
2. Сафиулина Ф.С. Г.Исхакыйның хикәяләү осталыгы // Гаяз Исхакый һәм татар дөньясы: Әдипнең 120 еллыгына багышланган халыкара фәнни-гамәли конференция материаллары. – Казан, 2001. – Б. 229-256

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИНОСТАННОГО ЯЗЫКА

Мухаметзянова А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Формирование связной речи у младших школьников – это одно из основных задач в школе, потому что дети должны уметь последовательно и выразительно излагать свои мысли, а также избегать грамматических ошибок. Для школьников развитие речи играет важную роль в их дальнейшей жизни, так как от уровня развития зависит успешное овладение учащимися учебными знаниями, также данное умение влияет эстетическое развитие школьника. Например, когда младший школьник описывает картину или составляет свой собственный рассказ, он использует художественные произведения.

Л.С. Выготский считал, что при процессе овладении речью, школьник идет от части к целому, то есть сначала он учит слова, потом учится говорить простыми предложениями, а в дальнейшем переходит к сложным предложениям [1: 224].

Связная речь – это мысли школьника, которые состоят из одной или нескольких правильно сформулированных предложений. Я считаю, что результат формирования связной речи у детей в младших классах зависит от учителя. Если учитель умеет грамотно организовывать уроки, то можно получить хороший результат.

Связная речь должна быть всесторонне развита: фонетической стороной, грамматическим составом и лексическим значением. А если у ребенка недостаточный уровень развития, то она может негативно сказаться в обучении и в социализации ребенка. Помимо этого, связность речи зависит не только от речевого развития детей, но и от их умственного воспитания.

Можно выделить такие признаки, которые говорят нам о том, что у школьника хорошо развита связная речь: содержательность, логичность, точность, ясность, четкость, богатство языка. При наличие этих признаков школьник может изложить свои мысли корректно, логично, без грамматических ошибок, подбирая слова, которые больше всего подходят к содержанию [2: 176].

Процесс развития связной речи на уроках иностранного языка считается одним и самых трудоемких, а также требует много времени. Существуют много факторов, которые мешают формированию речи: недостаток общения в семье, в школе, смена место проживания, также

сюда можем отнести медицинские факторы. Все это мешает развитию речи.

Что же должен делать учитель, чтобы свести к минимуму данную проблему?

Во-первых, учитель при подготовке заданий должен учитывать возраст и их интересы, подбирая темы, которые актуально для них.

Во-вторых, учитель должен давать опору, план, так как они буду способствовать более эффективному обучению речи.

В-третьих, он должен использовать различные игровые упражнения, потому что они помогают повысить уровень мотивации детей. Например, такие игры, как «Паровозик», «Узелок».

В-четвертых, важно использовать на уроках разные формы работ: фронтальные, групповые, индивидуальные, парные. Это нужно, чтобы у каждого школьника была возможность общаться на иностранном языке для дальнейшего развития.

При развитии связной речи мы используем две формы речи: диалогическая и монологическая.

Диалог – это общение между двумя или более людьми, состоящая из реплик. Данная форма речи, основным компонентом которого является диалог, имеет сложную форму социального взаимодействия.

Монолог – это произвольный и более организованный тип речи, требующее особое речевое развитие, для того чтобы говорить эмоционально, живо.

Но одним из более эффективных методов является – диалог, так как при разговоре с кем-то мы учимся не только говорить, но и слушать.

Делая выводы хочется сказать, что связная речь играет важную роль в жизни младшего школьника: помогает устанавливать связи с окружающими, поэтому очень важно, чтобы у школьника она была хорошо сформирована.

Младший школьный возраст – это тот возраст, когда учебная деятельность является ведущей и именно поэтому важно, чтобы ребенок научился излагать свои мысли правильно уже с детства.

Психолог Н.И. Жинкин писал: «Речь – это канал развития интеллекта… Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания. Знания, факты, то есть информация, - материал мышления».

Литература

1.Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: СОЮЗ, – 1997. – 224 с.

2.Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЛИГИОЗНОЙ ЛЕКСИКИ

Мухаметова И., Казань, МБОУ Гимназия №20 «Гармония»
Науч. руков. – док. филол. наук, доц. Юсупов А.Ф.

Словарный состав каждого языка представляет собой наиболее открытую, проницаемую и подвижную систему. Все относительно важные события, которые происходят в жизни народа, который говорит на том определенном языке, тем или иным образом в нем отражается. В связи с этим, развитие и трансформация религии непосредственно отражается и в лексической системе любого языка [2: 21].

В татарском языкознании за последние несколько лет появились работы, которые посвящены исследованию основополагающих ментальных категорий татарской лингвокультуры. В трудах Р.Р.Замалетдинова, Г.Р.Галиуллиной, и др. объектом исследования выступают явления как материальной, так и духовной культуры татарского народа [1: 170]. Однако, несмотря на это, исследований по системно-комплексному анализу татарской религиозно-языковой картины мира и ее элементом в сопоставлении с историей развития этноса вплоть до настоящего времени не существуют. Анализ проблем трансформации духовно-ценностных ориентиров, которые так или иначе обусловлены взаимодействием различных религиозных систем, и их отражение в языковой картине мира разных народов представляет собой одно из наиболее актуальных направлений целой совокупности гуманитарных наук, к примеру, когнитологии, лингвокультурологии, социолингвистики, теолингвистики и.т.д. В условиях многоконфесионального государства и глобализационных процессов, которые происходят сегодня, оно приобретает немалую значимость.

Как отмечает О.И.Овод, религиозно-языковая картина мира, как и светская, рассматривается в качестве одного из элементов общей языковой картины мира. При этом ее можно рассматривать в качестве картины мира, которая складывается под воздействием религиозных учений и эксплицируется через употребление понятий, названий, концепций, характерных для определенного религиозного учения [3:36]. По нашему мнению, данное определение нуждается в ряде дополнений. В частности, наиболее целесообразно придерживаться следующего понятия: религиозно-языковая картина мира является совокупностью мировоззрений и верований определенного народа касательно мироздания и бытия, которая складывается под

воздействием конкретных духовно-религиозных традиций и учений, а также социально-культурных факторов, и вербализуется через разнообразные семиотические единицы.

В лингвокультурологии главным элементом языковой картины мира считается концепт, который можно рассматривать в качестве универсальной константы языкового сознания конкретного народа.

Как отмечает В.Н.Телия, концепт является совокупностью всего того «что человек знает о предмете или явлении во всем многообразии данной информации». Ученый считает, что концепт можно изучать как самостоятельную категорию семантики, которая максимально абстрагирована, в своей структуре имеет большое количество частных значений конкретизации общей семантики. Помимо этого, В.Н.Телия отмечает, что концепт с точки зрения онтологии является последователем категоризация, благодаря которой создается типичный образ и формируется «прототип» [4: 98].

В соответствии с этим, можно сформулировать следующее определение религиозного концепта: религиозный концепт является многомерным элементом языкового сознания народа, который сформировался как результат освоения общечеловеческих ценностей под воздействием конкретных духовно-религиозных и социально-культурных установок.

Религиозное мировоззрение татарского народа является особой системой духовных ценностей и традиций, представлений о мироздании, которая формировалось на протяжении многих столетий. С точки зрения истории, оно складывалось под влиянием восточной, прежде всего, арабо-персидской, традиции, которая по своему существу представляется опосредованием миропонимании мусульман. Наряду с этим, в нем также наблюдается и влияние тэнгрианства, древнетюркской религии, которой до принятия ислама придерживались предки современных татар. Все это непосредственно отражается в большом количество памятников духовного и материального наследия татар, которые сохранились до наших дней.

В исследованиях В.Х.Хакова религиозная лексика рассматривается в контексте исследования роли и места арабо-персидской заимствованной лексики в создании и становлении лексических норм татарского литературного языка [5: 89]; Арабо-персидские заимствования с религиозной семантикой также можно встретить и в трудах Э.Х.Кадировой, которые посвящены изучению лексики произведений поэта Мухаммедьяра. Как отмечает исследователь, такие лексические единицы в немалом количестве проникли именно после принятия ислама.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать вывод, что на религиозное мировоззрение татар в его современном виде оказывали влияние различные факторы, в том числе и тенгрианство. Оно было сформировано на основе верований и религиозных убеждений древних тюрков, и подразумевало обожествление природы и стихийных явлений.

Литература

1. Замалетдинов Р.Р., Нурмухаметова Р.С. О лексикографировании материальной культуры татарского языка // Вестник ТГГПУ. – 2011. – №3 (25). – С. 170
2. Мирхаев Р.Ф., Гумеров И.Г. Татарская религиозно-языковая картина мира. – Казань. – 2017. –21 с.
3. Мирхаев, Р.Ф., Гумеров, И.Г. Татарская религиозно-языковая картина мира. – Казань, – 2017. –36 с.
4. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
5. Хаков В.Х. Тел – тарих көзгесе (Татар әдәби теленең үсеш тарихыннан). – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. –296 б.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ MIND MAPS В ПРОЦЕССЕ МОНОЛОГА

Назипова Г., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В современных школах обучение «говорению» является не сколько целью, сколько средством обучения, поддерживающим интерес школьников к овладению языка. Если ученик не может выразить свои мысли на иностранном языке или же не имеет возможности научиться этому навыку и практиковаться, то вскоре он станет немотивированным и утратит интерес к изучению. Именно поэтому в методике преподавания английского языка значительное внимание уделяется формированию и совершенствованию навыка говорения.

И.А.Зимняя дает следующие определение говорению: «Это сложный и многогранный процесс. Интерпретация этого явления с позиции теории деятельности в то же время показывает, что это внутренне мотивированный, строго организованный, активный процесс» [2: 64]. Исходя из вышесказанного, основным признаком говорения является мотивированность, которая может быть как коммуникативной, то есть потребностью в общении, так и ситуативной, желанием решить проблему или высказаться относительно какой-либо ситуации. Однако на уроках иностранного языка важную роль играет не внутренняя, а внешняя мотивация, создаваемая учителем.

В психологии движущей силой развития речевого действия являются «конфликт», «дилемма», поэтому преподаватель, создавая на уроках оппозицию «знаю – не знаю», «люблю – не люблю», может поддерживать внешнюю мотивацию. Однако на уроках иностранного языка нередко возникает вторая трудность – ученику нечего сказать по обсуждаемой теме из-за нехватки речевых или языковых средств. В таком случае учитель должен создать необходимый уровень опор речевого и содержательного плана, а также использовать вербальные опоры (схемы, таблицы) [4: 25]. Опоры нужны для того, чтобы непосредственно или опосредовано помочь ученику породить речевое высказывание за счет вызова ассоциаций с его жизненным и речевым опытом. Л.И. Лазаркевич считает, что при обучении монологической речи под опорами следует понимать особого рода стимулы, которые обеспечивают:

а) общее направление содержания высказывания;

б) адекватность высказывания по теме;

в) логичность построения высказывания;

г) количественную достаточность в раскрытии темы.

Иными словами, можно сказать, что опоры не только стимулируют речь учащегося, но помогают правильно оформить высказывание.

На уроках иностранного языка опоры чаще всего используются при монологической речи. Монолог является такой формой речи, которую выстраивает один человек, сам определяя структуру, композицию и языковые средства [3: 127]. Ученику, чтобы обеспечить такие основные признаки монолога, как логичность и смысловая законченность, необходимо на первых этапах использовать различные формы вербальных опор.

Одним из эффективных форм словесных опор является – интеллектуальная карта (Mind Map), чей автор – Тони Бьюзен – считает, что этот мощный графический инструмент способен объединить творческое мышление и организованность высказывания. Представляя собой схему с ответвлениями, строящимися на основе ассоциации, Mind Map позволяет поддерживать логичность и структурированность монолога. Преподаватель может построить работу, предложив ученикам заранее составленную интеллектуальную карту, на основе которого они будут строить свой монолог. В данную схему необходимо включить главную тему высказывания или же название, вводные предложения, готовые речевые и языковые средства (отдельные слова, словосочетания, целые фразы). При этом с помощью определенных цветов ветвей или их толщины можно показать правильную последовательность предложений. Готовые интеллектуальные карты могут использоваться на начальных этапах, в дальнейшем же ученики могут совместно с учителем составить свою интеллектуальную карту и на его основе построить свой монолог. В данном случае стоит помнить, что основное внимание уделяется не самой схеме, так как она является лишь опорой, а говорению и навыку ученика грамотно пользоваться вербальными опорными материалами. Интеллектуальная карта определяется как статичная опора обучения монологу на английском языке, которая визуализирует ментальную организацию вербальных и невербальных элементов в смысловом пространстве разговорной темы в виде открытой разветвленной схемы [1: 59].

Использование интеллектуальной карты на уроках английского языка в качестве вербальной опоры поможет решить такую проблему, как неспособность ученика в процессе монолога высказаться по обсуждаемой проблеме из-за нехватки речевых средств. Карта позволит не только сохранить логичность и структурированность

высказывания, но и обеспечить использование необходимых лексических и грамматических единиц.

Литература

1. Захарова А.В. Организационно-педагогические условия применения интеллект-карт для обучения говорению на уроках иностранного языка // Психологическая и педагогическая основа современной образовательной среды: сб. ст. Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтерна, – 2019. – С. 58-61.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. - 159 с.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, – 1991. — 287 с.
4. Царькова В.Б. Речевые упражнения в английском языке. – М.: Просвещение, – 1980. – 135 с.

ТАТАР ЯШЬЛӘРЕ СЛЕНГЫНА ХАС ЛЕКСИК ҺӘМ ГРАММАТИК ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘР

Нәбиуллина А., КФУ, IV курс студенты
Фән.җит – филол. фән. док., проф. Галиуллина Г.Р.

Мәкалә хәзерге лингвистиканың актуль проблемаларының берсе – татар яшьләре сленгына хас лексик һәм грамматик үзенчәлекләрне өйрәнүгә багышланган. Әлеге эштә без яшьләр сөйләмендә алынмаларның ролен билгеләдек. Бүгенге көн татар яшьләре алынмалардан шактый актив куллана, күпчелек алынмалар акланмый, чөнки татар теленең үз җирлегендә ясалган сүзләр бүгенге көндә искереп бара, алар урынына чит телләрдән кергән алынмалар үтеп керә. Мәсәлән, компьютерны бүгенге яшьләр санак, расписаниены - җәдвал дип әйтү ягында түгел, бәлки киресенчә, комп дип кыскартып, дәресләр тезмәсе дип калькалаштырып әйтү актив. Лексемалар яшьләр теленә күчкән вакытта бер очракта сүзнең семантикасын саклап кала, ә икенче очракта, мәгънәсен үзгәртеп, образлылык, экспрессия төсмере ала. Гади сөйләм теленнән кергән алынмалар яшьләр телендә ким кулланыла.

Глобализация дигән процесс нәтиҗәсендә туган әлеге проблема татар теленә генә кагылмый, бу мәсьәлә инде рус теле галимнәрен дә борчуга сала. Яңа технологияләр көннән-көн зур үсеш алган заманда чит телләрдән кергән төрле атама-билгеләмәләрне, яңа сүзләрне тәрҗемә итү, туган телдә, халык кабул итеп, кулланылышка кертердәй кулай алмашын табу эше бик акрын рәвештә бара яки, гомумән, сүзләр үзгәрешсез кулланылуын дәвам итә.

Хәзерге татар яшьләре теленең лексик составы күбесенчә алынмалардан тора. Алар рус теленнән һәм рус теле аша башка Европа телләреннән кергән алынма сүзләрне тәшкил итә. Алынмалар әдәби телдәге сүзләрнең кыскартылуы, берникадәр үзгәртелүе нигезендә барлыкка килгәннәр. Тора-бара бу алынмалар актив лексикага кертеп карала башлый, чөнки яшьләр тирәлегендә әлеге лексика көндәлек кулланылышка ия башлый.

Татар яшьләре арасында көнкүреш алынма сленгы актив. Ул киң катлам яшьләр телендә генә түгел, татар телендә сөйләшүчеләрнең шактыена таныш. Яшьләр белән даими аралашкан өлкән буын вәкилләре дә әлеге сүзләрнең мәгънәләрен аңлый, хәтта ситуациягә бәйле үз сөйләмендә куллана да.

Гадәттә, әлеге сүзләрнең барлыкка килүен уртак кызыксынулары булган кешеләрнең башкаларга аңлашылмый торган итеп сөйләшергә омтылуы нәтиҗәсендә барлыкка килгән дигән караш

яши. Яшьләр телендә исә бу төр лексика яңалык, модага иярү төсмере бирү, кабул ителгән тел өлгеләреннән читләшергә, заманча булырга омтылу, аерым бер кәеф, атмосфера тудыру өчен кулланыла. Шунлыктан аның составында яңа сүзләр, алынмалар, варваризмнар һәм эмоциональ-экспрессив мәгънәгә ия гомуми кулланылыштагы сүзләр зур күпчелекне алып тора, иронияле, кинаяле мәгънәнең еш кулланылышы күзәтелә.

Хәзерге чор – яшьләрнең рус телен бик яхшы үзләштергән чоры. Шуңа күрә хәзерге чорның яшь һәм урта буын татарлары инде этрәт, пашпурт, вулыс, эслидуател дип сөйләшмиләр.

Хәзерге чорда – татар мәктәпләрендә үк рус телен яхшы үзләштереп, татар халкының рус телен белү дәрәҗәсе XX гасыр башы белән чагыштырганда бик күпкә югары булган бу чорда —татар теленең гади сөйләм “бизәкләрен” кертү аларны ясалма рәвештә “татарчалаштыру” булып кабул ителә, шуңа күрә аларны стилистик максаттан гына файдаланалар.

Шуңа күрә дә бүгенге көндә татар яшьләре сленгының грамматик үзенчәлекләре кушымчалар ялгануда күзәтелә.

Сленгизмнарның күпчелеге, рус теленнән һәм рус теле аша кергән алынмалардан гыйбарәт, әмма алар татар теленә яраклаштырылып, фонетик, морфологик үзгәрешләр кичерә. Фонетик үзгәрешләргә килгәндә, рус сүзләре татар теленә басым ягыннан да үзгәреп алынырга мөмкин. Татар телендә басым күпчелек очракларда соңгы иҗеккә омтыла, кушымча өстәлгән саен шунда күчә бара. Рус алынмаларыннан гыйбарәт сленгизмнарны кабул иткәндә дә, соңгы иҗеккә басым күчү закончалыгын күзәтергә мөмкин. Шул ук вакытта әлеге сүзләр татар теленә күчкән чакта сузык аваз өстәлүе, ягъни протеза, эпентеза кебек күренешләр активлашуы күзәтелә.

Яшьләр сөйләменең әдәби әйтелеш һәм язылыш нормасы төгәл билгеләнгәнгә күрә, кайбер лексикографлар бәхәсле мәсьәләләрдән түбәндәгечә “качалар”: орфографик кагыйдәләре эшләнеп җитмәгән гарәп-фарсы алынмаларына, онытылган үз сүзләребезгә караганда, рус-европа алынмаларына өстенлек биреп, соңгыларын сүзлекләргә бик яратып теркиләр, шуңа күрәдер, татар теле сүзлекләре рус-европа алынмалары белән шыплап тутырылган.

Хәзерге татар яшьләре сленгы махсус өйрәнүләргә лаек. Шул нигездә, без әлеге темага мөрәҗәгать иттек. Шул ачыкланды ки, яшьләр сөйләменең лексик составының зур бер өлешен алынмалар тәшкил итә. Аңлашыла ки, заманалар үзгәрә бару белән, телнең сүзлек составы да үзгәрүгә дучар була. Бүгенге яңа технологияләр һәм

информатизация заманында бу бигрәк тә яшьләр сөйләмендә ачык сизелә.

Әдәбият

1. Абдуллина Р.С. Сөйләм культурасы. – Казан: Татар.кит.нәшр., 2012. – 526 б.

2. Галиуллина Г.Р. Хәзерге татар теле лексикологиясе. ─ Казан, 2013. – 124 б.

3. Ганиев Ф.Ә. Хәзерге татар әдәби теле. Сүзъясалышы. – Казан: Мәгариф, 2000. – 286 б.

4. Татар грамматикасы: өч томда / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Ф.М. Хисамова. – Казан: ТӘһСИ, 2015. – Т. I. – 512 б.

5. Татар лексикологиясе: 3 томда. Т. 2 / проект җит. М.З. Зәкиев; ред. Г.Р. Галиуллина. – Казан: ТӘһСИ, 2017. – 392 б.

ТЕЛДӘ МИЛЛИ МЕНТАЛИТЕТНЫҢ ЧАГЫЛЫШЫ

Низамова Г., Лениногорск, 7 нче урта мәктәп, X сыйныф
Фән. җит. – Хәсәншина А.З.

Халыкның иң зур байлыгы, иң кадерле рухи хәзинәсе – һичшиксез, аның теле. Халык үзенең телен, оста бакчачы кебек, яман җилләрдән, рәхимсез салкыннар куырудан саклап, мең еллар буена үстереп килгән, өзлексез баетып, матурлап, иң тирән фикерләрен, иң нечкә хисләрен дә аңлатып бирер дәрәҗәгә китергән.

Соңгы елларда тел гыйлеме, аеруча, аның лингвокультурология дип аталган өлеше туган тел һәм мәдәният, шул кысалар эченә керүче лингвистик шәхес проблемасы белән кызыксына башлады.

Ә кем ул шәхес? Шәхес ул – аерым сыйфатларга ия булган, мораль яктан нык, физик яктан сәламәт кеше. Кешенең шәхес булып формалашуында аның теле зур роль уйный дип уйлыйм мин.

Телдә халыкның милли психологиясе, характеры, фикерләү һәм иҗат үзенчәлекләре ачыла, тарихы һәм мәдәнияте чагылыш таба. Туган телне яхшы белү, саклау һәм үстерү ул – телдә иҗат ителгән әдәбиятны, сәнгатьне үзләштерү, үстерү, халыкның рухи хәзинәләрен, мәдәниятен, тарихын киләчәк буыннарга җиткерү.

Күренекле татар мәгърифәтчесе, галим һәм педагог Каюм Насыйри ана телебезне олылап болай дигән: «Без – татарлар, телебез – татар теле, мөстәкыйль һәм төзек кагыйдәле камил тел ул».

Милләт – менталитетлары уртак булган, милли үзаңлы һәм характерлы, милли мәдәниятнең тотрыклы сыйфатларына ия, башка халыклар белән охшашлыкны һәм алардан аерымлылыкны аңлаучы кешеләрнең тарихи үсеше нәтиҗәсендә барлыкка килгән бергәлек ул.

Халыкны милләт итеп торучы иң беренче билге – бу аның теле. Милләт белән тел аерылгысыз төшенчәләр булып хисапланалар. Аларның берсе бетсә, икенчесе дә юкка чыга. Ләкин беренче булып тел югалыр, аннан соң инде милләт. Кемдер теле барның – иле бар, дип әйткән. Тел һәм милләт – теләсә кайсы милләтнең аерымлылык билгеләре. Милли телдә халыкның менталитеты, культурасы, тарихы чагыла. Туган тел милли әдәбият , сәнгать, музыка, халык аваз иҗаты белән тыгыз бәйләнештә.

Бер генә халык та үзләре генә яшәми. Алар илебезнең төрле урыннарында үзара аралашып көн күрәләр. Һәм һәрбер җирлектә үзе өчен генә булган сөйләм формалаша. Әлеге сөйләшнең составына башка халыкларның сөйләм үзенчәлекләре дә йогынты ясый. Шулай итеп, сөйләшләр барлыкка килә дә инде.

Хәзерге вакытта «руслашу» тенденциясе бик көчле, шул сәбәпле кеше татар мохитендә яшәсә дә, үзара рус телендә сөйләшә, русча фикер йөртә, сүз байлыгы да рус сүзләре исәбенә тулылана бара. Бигрәк тә *кизү – дежур, кыңгырау – звонок, әйе – да, сәхнә – сцена, гариза – заявление, көндәлек – дневник, гаилә – семья* кебек сүзләрне бутап сөйләшү еш очрый. Һәм шулай ук рус сүзләрен бозып сөйләшү дә *(шәм – свичә, мич – пич, кура җиләге – курляк)* күзәтелә.

Фарсы-гарәп алынмаларының телебезгә кире кайтуын да зур уңай күренеш дип бәяләп булмый. Үз сүзең үз сүзең инде. Әмма шунысын онытмаска кирәк: алар арасында үзеңнекенә әйләнгән бик якыннары бар. Хәер, телне җимереп әйтә торганнары күбрәк кәгазь битләрендә генә йөри, гади халык аларны барыбер кулланмый.

Телнең алынмаларга бай булуы алай ук начар да түгел. Бер туктаусыз кабатланулардан качу өчен, менә дигән чара да алар.

Телне бер генә кеше бөтенләй үзгәртә, чистарта алмый. Шулай да һәр кеше аны яңа сүз белән баету мөмкинлегеннән мәхрүм түгел. Еш кына кайберәүләрнең табышын икенче берәүләр күреп ала да кулланылышка кертеп җибәрә, сүзләрнең таралышына бигрәк тә газетелар зур йогынты ясый.

Дөрес һәм матур сөйләү – зыялылык билгесе. Ул һәркемгә тигез генә бирелми, үзеннән-үзе формалашмый. Кешенең фикерләү сәләте үскән, сүзлек запасы баеган саен, гомумкультура дәрәҗәсе дә күтәрелә, ул үзенең сөйләменә таләпчәнрәк була.

Әгәр кеше туган теленең үсеше һәм яшәеше өчен битараф түгел икән, димәк, аның тарихы, киләчәккә өмете бар. Тел үсә, яңара икән, димәк, милләт тә үсеш кичерә. Бары тик тел генә милләтне онытылудан һәм югалтудан саклый. Туган телне саклау, аны үстерү, баету – һәркемнең изге бурычы.

Әдәбият

1. Закирова Г. Җирле сөйләмнән – әдәби телгә // Мәгариф. – 2008. – №2. – Б. 14-16
2. Таһиров И. Татарлар дәүләт төзү юлында // Казан утлары. – 2010. – №4.
3. Таһиров И. Тел һәм моң – милләт сакчылары // Шәһри Казан. – 2010. – №1.
4. Юсупов Р.А. Икетеллек һәм сөйләм культурасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. – 223 б.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ «ДУС» ҺӘМ «ДОШМАН» КОНЦЕПТЛАРЫ

Нургатина К., Түбән Кама, 13 нче гимназия-интернат, X сыйныф
Фән. җит. – Ишмөхәммәтов И.Ш.

Кеше үз ишләреннән башка яши алмый, һәрвакыт кешелек җәмгыятенә карый. Бу бер җирдә яшәүче кешеләрнең гаиләсе, нәселе, ыруы, билгеле бер җәмгыять я булмаса, бер этнос булырга мөмкин. Кайберләре – гомерлек, ә икенчеләре вакытлар узу белән барлыкка килә я таркала. Шәхси ихтыярын һәм сайлау хокукын күрсәтүнең бер мөмкинлеге – дус сайлау. Шуны истә тотып, тикшеренү өчен, үзалдыбызга «дус» һәм «дошман» концептларын өйрәнүне, аларның татар телендә чагылышын тикшерүне максат итеп куйдык.

«Дус» һәм «дошман» сүзләре фарсы алынмалары булуга карамастан, татар теле тарафыннан тирән үзләштерелгән. Моңа дәлил буларак «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә «дус» һәм «дошман» лексемаларының өчәр мәгънәсе китерелә [5: 149, 150].

«Татарча-русча сүзлек»тә «дус» һәм «дошман» сүзләренең берәр мәгънәдәге тәрҗемәләре китерелгән.

Синонимнар сүзлеге һәм А. Тимергалинның «Миллият сүзлеге» нигезендә «дус» лексемасының синонимик рәте төзелде: *дус – дус-иш, әшнә, ахирәт, иптәш, кемәй, аркадаш, уртак, яран, тарафташ*, ә «дошман»ның синонимы бирелмәгән, тик шулай да без дошманлаштыру фигыленең синомнимнары һәм «Миллият сүзлеге»нең сүзлек мәкаләсенә нигезләнеп, үзебез төзеп карарга җөрьәт иттек: *дошман – ягы, начар уйлы, начар ниятле, ызгыштыручы, ачуланыштыручы, ара бозучы, бозыштыручы, дуслыкны бозучы, араны болгатучы, дошманлаштыручы, нәфрәт белән карауч, дошманлык хисе саклаучы, зарар я булмаса зыян китерүче*.

Антонимнар сүзлегенә мәрәҗәгать итеп, әлеге лексемаларның бер-берсенә карата антоним булуларын дәлилләдек.

Н. Исәнбәтнең «Татар теленең фразеологик сүзлеге»ндә «дус» лексемасы белән *дус бар, дошман бар*; *дус-дошман арасы*; *дуслык кулын сузу*; *дуслык җепләре*; *дус сөенсен, дошман көенсен*; *дустан дошман*; *дусыма түгел, дошманыма теләмим*; *дусым дус, исәбем дөрес*; *дусым-дусым уйнау*; *дусым кушылу (дусым булышу),* ә «дошман» лексемасы белән *дошман киселү*; *дошман күз белән карау*; *дошман тоту* кебек фразеологик әйтелмәләр бирелгән [3: 235-236]. «Татар теленең аңлатмалы сүзлеге»ндә, боларга өстәп, «дус» лексемасы белән бәйле *дус кеше* – 1) *мөрәҗәгать сүзе* теркәлгән [5: 311]. Болардан тыш «Татарча-русча сүзлек»тә «дус» лексемасы кергән *ахирәт дус*; *ахирәт*

дус булу; *дус кына*; *дус тору*; *сабакташ дус*; *туганлашкан дус* кебек тотрыклы әйтелмәләрнең тәрҗемәләре, ә «дошман» лексемасы кергән *дошман итү*; *дошман күрүче* кебек фразеологизмнар китерелгән. «Татарча-русча-инглизчә фразеологик сүзлек»тә боларга өстәп «дус» лексемасы кергән *дус(лар) булу*; *дус яшәү*; *дуслашып китү*; *дуслык бетү (җимерелү)*; *дуслык хакына (хөрмәтенә)*; *дуслык хисе*; *дуслыкны җимерү* кебек һәм «дошман» лексемасы кергән *дошман булу*; *дошман җыю*; *дошман күз белән карау*; *дошман күрү (санау)*; *дошман тегермәненә су кою*; *дошманлык орлыклары чәчү*; *дошманлык саклау*; *дошманлык салу* кебек фразеологик әйтелмәләрнең тәрҗемәләре тәкъдим ителгән.

Г. Тукайның шигърият теле сүзлегеннән күренгәнчә, шагыйрь үз иҗатында «дус» лексемасын 21 тапкыр кулланган. Шулай ук «дошман» лексемасының кулланылышы да 20 дән арып китә [1: 277-278, 283].

М. Җәлилнең «Моабит дәфтәрләре» теле сүзлегендә «дус» һәм «дошман» лексемалары кергән строфалар шулай ук бик еш кулланылганы ачыкланды. «Дус» лексемасы «Ана бәйрәме» балладасында, «Соңгы үпкә», «Дуска» шигырьләрендә очрады. «Дошман» лексемасы «Кичер, илем», «Ирек», «Аяксыз», «Дүрт гөл» шигырьләрендә очрый.

Дөнья тел картинасын анализлау өчен мәкаль һәм әйтемнәрне анализлау мөһим санала. Шуның өчен без «дус» һәм «дошман» компоненты булган паремияләрне барладык. Татар халкы әлеге төшенчәләр хакында һәрвакытта да истә тота. Мәкаль-әйтемнәр арасында дус, дуслык, дус эзләү, сайлау, дусны дус итә белү, хөрмәтләү, кадерен белү, кешенең дус-ише нинди булса, үзе дә шундый булуы, дус белән алыш-биреш, исәп-хисап йөртә белү, дусның сыналуы, чын, ялган, яман дуслар һәм аларга ышаныч турында, иске һәм яңа дус; дошман, дус-дошман һәм алар белән эш итә белү, дусның дошманга яки дошманның дуска әйләнүе, дус белән дошманны аера белү кебек темаларга багышлан булулары халыкның әлеге төшенчәләргә зур игътибар бирүен күрсәтеп торалар [2: 16-37].

Алынма сүз булуларына карамастан, «дус» һәм «дошман» сүзләре югары ешлыкка, күпмәгънәлелеккә ия; актив лексика; алардан телдә ясагыч нигезле яңа сүзләр ясала: *дус-иш, дуслашу, дусларча, дуслык, дуслану, дустанә, дошманлы, дошмансыз, дошманлашу, дошманлык, дошманнарча*. Алар бер составлы атау җөмләнең баш кисәге, эндәш сүз, шигырь исеме була ала.

Шулай итеп, «дус» һәм «дошман» концептлары – дөнья татар милли картинасының төп онтологик концептларының берсе, алар

тулаем алганда кешенең тормыш мәгънәсе, билгеләнеше, шулай ук халыкның рухи кыйммәтләре белән бәйле.

Этимологик яктан караганда, татар телендә «дус» концептына дусның ышанычлылыгы идеясе салынган. Татар лингвокультуралогиясендә дуслар арасында рухи якынлык, үзара ышаныч, дуслык бәйләнешләренең уникальлеге ассызыклана. Индивидуаль ассоциатив мәгънә дәрәҗәсендә, татар халкында дус – бер-береңә тугрылык, дус кешенең ярдәм итәргә әзер булуы белән аерылып тора, шул ук вакытта татарларда дуслар өчен бер-береңне аңлау, риясызлык һәм намуслылык мөһим.

Әдәбият

1. Габдулла Тукай: Шигърият теле: Сүзлек. 2 китапта. 1 нче һәм 2 нче китаплар / К.Р. Галиуллин, Р.Н. Кәримуллина. – Казан: Мәгариф, 2009. – 527 б.
2. Исәнбәт Н.С. Татар халык мәкальләре: мәкальләр җыелмасы: 3 томда. 2 нче басма. Т. III. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2010. – 799 б.
3. Исәнбәт Н.С. Татар теленең фразеологик сүзлеге. Ике томда. II том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1990. – 365 б.
4. Муса Җәлил. “Моабит дәфтәрләре” теле: Сүзлек / К.Р. Галиуллин, Р.Н. Кәримуллина, Л.С. Минһаҗева. – Казан: Мәгариф, 2006. – 255 б.
5. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. – Казан: Матбугат йорты, 2005. – 848 б.

НАГЛЯДНОСТЬ И ЕЁ ВИДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Нуретдинова А., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук Мухарлямова Л.Р.

С появлением инновационных технологий у детей все больше пропадает желание учиться. Чаще всего, нежелание учеников учиться связано с тем, что им скучно на уроках. Нынешнее «цифровое» поколение детей привыкло получать информацию доступным, красивым и ярким способом через гаджеты, а вот учителя, к сожалению, не всегда могут заинтересовать аудиторию изучаемой темой. Поддерживать мотивацию детей и активное участие в занятиях стало непростой задачей.

В настоящее время существует немало способов замотивировать учащихся на любом периоде обучения иностранному языку. Но если мы хотим повысить интерес обучающихся, их знания и уровень владения английским языком – использование наглядных материалов на уроках обязательно. Применение яркого и понятного наглядного материала всегда будет привлекать учеников. Интерес к уроку – это шаг к успеху, ведь всегда легче запомнить то, что интересно.

В преподавании иностранного языка наглядность служит специально организованной демонстрацией языкового материала, предметов и явлений окружающего мира с целью облегчения его понимания, усвоения и использования в речевой деятельности. Это каждый учебный материал, в котором для передачи содержания используются наглядные изобразительные средства. Иными словами, это все то, что мы используем, чтобы показать и описать, что из себя представляет данный предмет.

Наглядные пособия применяются на всех стадиях образовательного процесса: при введении нового материала, при коррекции знаний, вырабатывании умений и навыков и их контроль, при решении домашних заданий. Качество обучения зависит от верного применения учителем наглядных материалов. Их неправильное использование может сильно изменить цель обучения и стать очевидным препятствием для глубокого овладения необходимыми знаниями, распознавания значимых закономерностей и связей.

В обучении языку всё разнообразие видов наглядности можно объединить в два основных:

I. Языковая наглядность:

1) Коммуникативно-речевая наглядность, наглядная демонстрация коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной).

2) Демонстрация языковых явлений в обособленном виде (фонем, морфем, слов, предложений и др.) в устной или письменной форме.

3) Лингвистическая и грамматическая схемная наглядность (схемы, таблицы и др.)

II. Неязыковая наглядность – все методы представления условий действительности внелингвистическим путем: естественная и изобразительная наглядность (картины, фильмы).

Особую роль в процессе обучения играет изобразительная наглядность, основное назначение которой – отражение реального мира (это фотографии, рисунки, флеш-карты). Преподаватели на занятиях чаще всего используют пособия именно этой группы, все из-за следующего достоинства: реальный объект можно заменить конкретными изображениями. Действительно, есть вещи, которые невозможно принести в аудиторию и показать всем ученикам (например, животные, планеты, времена года). Материалы этой группы существенно помогают. Также такие наглядные пособия позволяют формировать разнообразие представлений о различных сторонах жизни природы и человека.

К изобразительным средствам наглядности относят и технические средства – учебные видеофильмы, аудиозаписи, радио- и телепередачи. Эти наглядные средства именуются еще и аудиовизуальными, позволяющими использовать в учебном процессе звук и изображение. При использовании данного вида наглядности в процессе изучения языка реализуется принцип погружения в социокультурно-языковую среду страны изучаемого языка в учебной аудитории, создается иллюзия приобщения обучающихся к естественной языковой среде, имитируются коммуникативные ситуации. В практике преподавания иностранных языков вполне возможно сочетание различных видов наглядности. Благодаря современным технологиям, таким как компьютеры и интерактивные доски, у учителей возникает больше возможностей интегрировать визуальные материалы в урок.

Литература

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

2. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. Пособие для преподавателей и студентов. – М.: Просвещение, 1964. – 135 с.

3. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – С. 9-15.

«КҮЛТЕГІН» ЖАЗБА ЕСКЕРТКІШІНДЕГІ АВТОР БЕЙНЕСІ

Ораза М., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, ІІ курс магистранты
Ғыл. жет. – ф.ғ.д., проф. Жолдасбеков М.Ж.

Тарихи жәдігеріміз саналатын «Күлтегін» жазба ескерткіші – авторы белгілі, қазақтың халықтық әдебиетінің бастау арналарының біріне жататын шығарма. Сонау Түрік қағанаты тұсында тасқа қашалып, күні бүгінге дейін жеткен бұл ескерткіш Күлтегіннің ерлік істерін дәріптеуге арналады. «Күлтегін» ескерткіші табылып, тасқа қашалған таңбалар оқылып басталғалы бері бұл шығарманы түркітанушы ғалымдар жан-жақты зерттеп келеді. Ғ. Айдаров: «Орхон ескерткіштері ішіндегі мазмұны мен көлемі жағынан ерекше саналатын көне түркі жазбаларының бірі – Күлтегінге арналған ескерткіш. Жазбада тарихи оқиға баяндалады. Онда Шығыс түркі қағанаты мен оның құрамына енген көптеген түркі тайпаларының тарихи мәдениеті және әлеуметтік құрылысы жөнінде өте құнды деректер берілген», – деп жазады [1: 8].

«Күлтегін» жазба ескерткіші де қарапайым көркем шығарма секілді авторлық қолтаңба мен авторлық позиция, автор бейнесі секілді ұғымдардан тысқары қалмайды. Өйткені бұл туынды фольклорлық шығармалар секілді ұжымдық мұра емес, белгілі бір автордың көркем мәтіні болып саналады. Бірнеше жылдық зерттеулер «Күлтегін» мен «Білге қаған» жазба ескерткіштерінің авторы бар екендігін, авторының түркі қағанытының билеуші әулетінен шыққан Йоллығ тегін екендігін анықтады. Шындығында, «Күлтегін» жазба ескерткішін Йоллығ тегін жазғанымен, бұны тікелей жаздырып, сөз құратып, тасқа қашатқан Білге қаған болатын. Сондықтан «Күлтегін» жырындағы авторлық ұстаным мәселесін анықтағанда абай болған жөн. Өйткені автордың негізгі ұстанымы тапсырыс беруші Білге қағанның ойымен астасып жатыр. С. Кляшторный: «Йоллығ тегін бізге белгілі алғашқы түркі жазушысы болды. Ол өз қолымен тасқа қашап жазды. Алайда Йоллығ тегінді бұл ескерткішті өздігінен жазды деп асыра сілтеу қате және тасқа қашалып жазылған жазбадағы саяси көзқарастар мен ойлардың барлығын Йоллығ тегінге теліп қоюға болмайды. Йоллығ тегін Білге қағанның іс-әрекетіне, сөздері мен ойына сай келетін жайттарды жазды» деген пікір білдіреді [2: 20]. Ал Йоллығ тегіннің Күлтегінге ескерткіш орнатуы туралы түркітанушы ғалым М. Жолдасбеков: «Таққа отырған Йоллығ тегін әкесі Білге ханның басына зәулім ескерткіш орнатады. Сөйтіп ағасына да, әкесіне де арнап тасқа қашап, олардың ерліктерін дәріптеген жоқтау-мадақ жырын жазады. Йоллығ

тегін – ақын әрі тарихта болған адам. Ол 739 жылы өз ажалымен қайтыс болды», – дейді [3: 20].

«Күлтегін» ескерткіші бірінші жақта, «мен» тұлғасында жазылғандықтан шығармаға автордың қатысуы, араласуы, автордың өз позициясын танытуы анық көрінеді. Себебі Йоллығ тегін Күлтегіннің ерлік істерін жай баяндап қана қоймайды, өзінің оқиғаға қатыстылығын да ашып көрсетіп отырады. Шығарма екі бөліктен тұрады. Олар:

1. Түрік қағанатының тарихы;
2. Күлтегіннің ерлік істері.

Йоллығ тегіннің авторлық позициясы екі бөлікте де анық көрінеді. Себебі автор алғашқы бөлімде үшінші жақтан автор-баяндаушы ретінде көрінсе, екінші бөлімде Күлтегіннің жанында бірге жаумен алысқан, Күлтегіннің өліміне қабырғасы қайысқан адам ретінде көрінеді. Демек Йоллығ тегін шығарманың екінші бөлімінде өзінің бейнесін толық ашып көрсетеді. И.В. Стеблева Йоллығ тегіннің авторлық ұстанымы туралы былайша сөз қозғайды: «Жазба авторының, билеуші әулеттің кіші туысы Йоллығ тегіннің идеологиялық концепциясы айқын. Мәтіннің негізгі мотиві – ата-бабаның идеалдарына адалдық, бектер мен халықтың қағанға сөзсіз мойын ұсынуы. Автордың түсінігі бойынша, түркі халқының бақытсыздығы – түріктердің дербес өмір сүруге ұмтылуынан және саяздығынан» [4: 57]. Мұнда Йоллығ тегін Түрік қағанатының тарихын баяндай отырып, өзінің сол түркі халқының ұрпағы екендігін мақтанышпен жеткізетіндігін байқаймыз. Демек автор өз елі мен жерінің патриоты болған адам екендігін өз сөздері арқылы дәлел келтіріп отырады. Сонда біз автор қандай кейіпте көрінеді десек, ел алдымен, оның ең алдымен нағыз патриот адам екендігін айта аламыз. Авторлық бейне көркем туындыда оның шынайы болмыстағы позициясынан туындайды. Яғни автор шынайы өмірде қандай көзқараста болса, өзінің пікірін тілдік мүмкіндігі арқылы көркем шығарма бойына енгізіп отырады. «Күлтегін» жырындағы мына бір жолдарға назар аударайық:

Йоллығ тегін – Күлтегін заманын, Түркі қағанатының тарихын объективті жырлаған тұлға. Ол тарих қойнауындағы оқиғалар желісін, Күлтегіннің ерлік әрекеттерін, Білге қағанның түркі халқы үшін еткен еңбегін жырлайды. Йоллығ тегін Білге қағанның атынан сөйлей отырып, оған әкесінің де, інісі Күлтегіннің қайғысы ауыр тигендігі байқалады. Автордың Күлтегінге арнап құлпытас орнатып, оны түркі халқының жәдігері етуі, оған арнап жыр жазуы іштегі сағыныш пен

күйініштің, інісі Күлтегінге деген ыстық ықыластың бар екендігін аңғаратады.

Әдебиет

1. Айдаров Ғ. Күлтегін ескерткіші. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 232 б.
2. Кляшторный С. Древнетюркские рунические памятники и их авторы // Тюркский мир: история и современность. Сборник статей Международного тюркологического симпозиума. – Астана, Евразийский национальный университет, 2011. – 17-22 с.
3. Жолдасбеков М. Тастар сөйлейді. – Астана: Фолиант, 2002. – 192 б.
4. Стеблева И.В. Поэзия тюрков VI-VIII веков. – М.: Наука, 1965. – 146 с.

MAVHUM OTLARNING LINGVOMADANIY XUSUSIYATLARI
(o‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillari misolida)

Orazbayev E., Qoraqalpoq davlat universiteti o‘qituvchisi

Turkiy tillarda bir qancha mavhum tushuncha ifodalovchi so‘zlar arab tilidan o‘zlashgan lug‘aviy birliklar hissasiga to‘g‘ri keladi. Bunday so‘zlarning ko‘pchiligi so‘z o‘zlashishning dastlabki bosqichida yozma manbalar orqali o‘zlashib, keyingi bosqichlarda bu xalqlarning og‘zaki so‘zlashuv tilida ham faol qo‘llaniladigan lug‘aviy birliklar sifatida keng istifoda etila boshlagan va hozirgi davrda ham ushbu tillarning faol lug‘at qatlamidan o‘rin olgan. Darhaqiqat, har qanday so‘z o‘zida til sohiblari bo‘lgan etnosning madaniy xususiyatlarini aks ettiradi, ya’ni “madaniy kod” sifatida katta ahamiyatga ega. Zotan, ma’lum bir millat lug‘aviy fondi o‘sha xalq vakillari bosib o‘tgan uzoq tarixga xos milliy-mental o‘ziga xosliklarni tashiydi, xalq turmush tarzi, o‘y-tafakkuri, an’analarini namoyon qiladi. Ana shu ma’noda arab tilidan o‘zlashgan mavhum ma’no ifodalovchi so‘zlarni antroposentrik paradigma asosida, xususan, lingvokulturalogik aspektda o‘rganish juda muhim.

O‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillardagi arabcha o‘zlashmalar asosida hosil bo‘lgan mavhum ma’noli so‘zlar o‘ziga xos lingvomadaniy ma’no ifodalaydi. Ularning ba’zilarini tahlil qilamiz.

Adolat (odil, adl) so‘zi arabcha **ъadalat (un)** so‘zidan olingan va o‘zbek, qoraqalpoq va turkman tillarida ayni bir xil ma’noda qo‘llaniladi. O‘zbek tilining izohli lug‘atida “odilona ish tutish, odillik” deya izohlangan [5:28]. Ushbu so‘z asosiga so‘zga umumturkiy va fors-tojikcha yasovchi qo‘shimchalar qo‘shilib, *adolatli, adolatparvar, adolatsiz, adolatsizlik* kabi so‘zlar yasalgan hamda adolatlilik belgisiga egalik yoki ega emaslik ma’nolarini ifodalovchi lug‘aviy birliklar hosil qilingan [3: 16; 1: 502].

Shuningdek, o‘zbek tilida *adolat* so‘zi bilan bir xil asosga va yaqin ma’noga ega bo‘lgan *adl, odil* lug‘aviy birliklari ham qo‘llaniladi: *adl qaror, odil rahbar.*

Qoraqalpoq tilining izohli lug‘atida *adalat (ádil, ádillik)* so‘zi “tenglik, to‘g‘rilik, yaxshilik, haqiqat” ma’nosida izohlangan: *Dúnya jaman adalatlıq zaman joq, Dúnya ótse, serpilejaq duman joq (Berdaq)* [3: 104]. Qoraqalpoq tilida *adalat~ádillik* so‘zlari fonetik variant sanaladi va mazkur so‘z asosida *ádilsiz, ádilsizlik* kabi lug‘aviy birliklar yasalgan.

Adalat (adyl) so‘zi turkman tilining izohli lug‘atida “haqiqat, har qanday vaziyatda to‘g‘ri harakat qilishni ifodalaydigan tushuncha” ma’nosida izohlangan va o‘zbek, qoraqalpoq tillaridagi ma’nolar bilan bir xil semaga ega [4: 28]: *adalata esaslanmak, adalaty durmuşyň baş yörelgesi edip almak*. Turkman tilida ham *adalat* so‘zi asosida so‘z yasovchi

qo‘shimchalar orqali *adalatly, adalatlylyk, adalatsyz, adalatsyzlyk* kabi lug‘aviy birliklar yasalgan.

O‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillarida *adolat* so‘zi ma’no tarkibini lingvomadaniy aspektda tahlil qilganimizda ushbu so‘z tor va keng ma’noda qo‘llanilganligini ko‘rishimiz mumkin. 1. *Adolat* so‘zi keng ma’noda ijtimoiy-siyosiy mazmun kasb etib, odatda mamlakat rahbari, vazirlik, idora, korxona, muassasa rahbarlarining, mahalliy boshqaruv organlari boshliqlari, lavozimli shaxslarining, shuningdek, huquqni himoya qiluvchi organlar xodimlari: sud, prokuratura, ichki ishlar xizmatchilarining biror huquqiy akt, xatti-harakat yoki voqealikni qonun talablari, normalariga mutlaqo mos shaklda baholashlarini, hukm qilishlarini (chiqarishlarini), ijro etishlarini ifodalovchi so‘z sifatida tushuniladi, qo‘llaniladi. Ushbu holat ma’lum bir mamlakatdagi ijtimoiy voqealikni aks ettiradigan qonunchilik me’yorlariga asoslanganlik, o‘sha me’yorlarni aniq vaziyatlarda to‘g‘ri qo‘llaganlik, asosli baholanganlik sifatida qaraladi. 2. Tor ma’noda esa *adolat* tushunchasi insonlar o‘rtasidagi shaxsiy munosabatlardagi ma’lum masalalar bo‘yicha xatti-harakatlarning, munosabatlarning, chiqarilgan qarorning o‘sha vaziyatga yoki insoniylikka, gumanizmga mosligini ko‘rsatuvchi belgi sifatida qaraladi. Mazkur ma’noda *adolat* so‘zi kam qo‘llaniladi, ya’ni ushbu ma’noda *vijdon, insof, iymonlilik* kabi lug‘aviy birliklardan foydalaniladi.

Mavhum so‘zlar asosida ushbu tillarda atoqli otlar ham hosil bo‘lgan. Jumladan, *Adolat* – o‘zbek tilida ayollar ismi, *Odilbek, Odilboy, Odiljon* – o‘zbek tilida erkaklar ismi; *Ádilbek, Ádilbay* – qoraqalpoq tilida erkaklar ismi sifatida ishlatilishi ham bu lug‘aviy birliklarning lingvomadaniy xususiyat ifodalashi bilan bog‘liq. Aniqrog‘i, har bir xalq, millat o‘zi orzulagan, muhim deb hisoblagan, go‘zallik, nafosat belgisi hisoblanadigan so‘zlarni farzandlariga ism qilib qo‘yishadi va tug‘ilgan chaqaloqning ana shu ezgu maqsadlarni, orzu-istaklarni o‘z hayotlari asosi sifatida olib yurishlarini istashadi.

Shuningdek, *adliya (o‘zb.), ádillik (qqalp.), adylyýet (turkm.)* so‘zlari *adolat, adl* lug‘aviy birliklari bilan asosdosh bo‘lib, huquqiy terminologik ma’no anglatadi. O‘zbek tilida: *Adliya vazirligi*; qoraqalpoq tilida: *Ádillik ministrligi*; turkman tilida: *Harby adylyýet edarasy*.

Xullas, o‘zbek, qoraqalpoq, turkman tillarida mavhum ma’no ifodalovchi arabcha o‘zlashma so‘zlar bu tillar lug‘at fondidan barqaror o‘rin olgan lug‘aviy birliklar bo‘lib, ijtimoiy-siyosiy, milliy-madaniy xususiyatlar bilan chambarchas holda lingvokulturologik mazmun kasb etadi. Bunday xususiyatlarning lisoniy tabiatini o‘rganish bir tomondan xalq madaniyatini tadqiq qilishda muhim hisoblansa, ikkinchi tomondan alohida olingan xalqlar va tillarining moddiy, ma’naviy taraqqiyoti asoslarini o‘rganishda katta ahamiyatga ega.

Adabiyot

1. Баранов Х.К. Арабско-руский словарь. – М.: Русский язык, 1976. – С. 268.
2. Қарақалпақ тилиниң түсиндирме сөзлиги. 4 томлық, I том. – Нукус: Каракалпакстан, 1982. – 28 б.
3. Раҳматуллаев Ш. Ўзбек тилининг этимологик луғати. –Ташкент: Университет, 2003. – 99 б.
4. Türkmen diliniň düşündirişli sözlügi. I tom. – Aşgabat: Ylym, 2006. – 305 б.
5. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. – Ташкент: «Ўзбекистон миллий энциклопедияси» Давлат илмий нашриёти, 2006. – 538 б.

ИМПРИНТИНГ КАК ОДИН ИЗ МЕХАНИЗМОВ УСВОЕНИЯ ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Пайгина М., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А. Х.

Одним из важнейших особенностей обучающихся начальных классов является импринтинг. Импринтинг – механизм обучения и непроизвольного запоминания, распространенный как среди животных, так и людей. Например, в первые дни после рождения животные способны моментально запоминать подвижные предметы, находящиеся рядом с ними, и переносить их на себя. Что же касается людей, психологи определяют время, возможное для «импринтинга», – до 8-10 лет.

Исследователи отмечают, что наиболее благоприятный возраст изучения того или иного языка с учетом импринтинга, является возраст от 5 до 10 лет. Данный возраст характеризуется как сенсибильный (или критический), то, что запечатлел ученик в этом возрасте, как правило, запоминается на всю жизнь. Важным является то, что импринтинг позволяет создать способ формирования мысли на языке в игровой деятельности. Именно данная особенность дает учащимся начальных классов возможность легкого усвоения языка и умение оперировать в речевой деятельности единицами на уровне словосочетаний и предложений. Импринтинг позволяет идти естественным путем при обучении любого языка. Если рассмотреть последовательность освоения родного языка, то оно происходит следующим образом.

Слух. Уже на 14-16 неделе беременности плод начинает слышать речь окружающих его людей, особенно речь матери. Более того, у плода развита реакция на интонации.

Крик. Крик – это особенность новорожденного ребенка. В данный период мать находится в постоянном контакте с ребенком и всячески артикулирует. Важную роль играют тактильный и зрительный контакты.

Гуление. К 2-3 месяцам ребенок начинает гулить, нараспев повторяя определенные звуки. При этом родители находятся в постоянном контакте с ребенком, провоцируя его на реакции.

Лепет. С 7 месяцев ребенок начинает выговаривать определенные слова. Безусловно, он выговаривает их с ошибками, но тем не менее родители радуются каждому произнесенному слову и, не исправляя ребенка, произносят это же словно правильно.

Говорение. К 3 годам у детей оказываются сформированными все грамматические категории. Дети 4-го года жизни пользуются в

речи простыми и сложными предложениями ясно выражают свои мысли.

Исходя из вышесказанного, мы можем применить данную структуру при обучении тюркским языкам, т.е. применить естественный путь при обучении языку. «Естественный подход» был создан Стивеном Крашеном и Тресси Террелом. Они назвали это «традиционным» подходом. Традиционные подходы определяются как подходы, основанные на использовании языка в коммуникативных ситуациях, не прибегая к родному языку. При естественном (коммуникативном) подходе обучения на начальных классах стоит придерживаться следующих принципов:

1. Правильная реакция на ошибки.

При коммуникативном подходе лояльное отношение к не смысловым ошибкам. Учитель должен показать ребенку правильный вариант конструкции, выделяя это интонацией, но не исправлять ребенка.

2. Обеспечить большим количеством аудирования.

3. Установка «я умею» в настоящем времени. Стоит отметить, что дети начальных классов живут «здесь и сейчас». У них в голове нет мыслей «я научусь», «я смогу», т.е. нет понятия будущего времени.

4. Исключить перевод. Очень важно научить детей формировать мысль на иностранном языке.

5. Обеспечить комфортные условия для детей с поздним речевым развитием.

При организации и проведении занятий учителю нужно руководствоваться содержательной спецификой дошкольного курса, что заключается в психолого-педагогической поддержке, позитивной социализации и индивидуализации развития каждого ребенка.

В соответствии с данной спецификой, преподавателю необходимо развивать у детей первичное представление о себе и других людях, нормах поведения, культурных традициях и объектах окружающего мира, включающих в себя цвета, размеры, количество, общую информацию о стране, климате, временах года и пр.

Подводя итог, необходимо отметить важность понимания данной специфики педагогом для повышения эффективности обучения, уровня заинтересованности учащихся и мотивации для продолжения обучения в дальнейшем, что является главной целью раннего обучения языкам.

Литература

1. Выготский П.П. Проблема культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского ун-та. Сер. 14 Психология. – 1999. – №4. – 18 с.

2. Горлова Н.А. Состояние методики раннего обучения ИЯ на пороге третьего тысячелетия // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 11.
3. Калягин В.А. Овчинникова Т.С. Логопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. з-ний. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.

Р. МИҢНУЛЛИН ШИГЫРЬЛӘРЕНДӘ БАЛАЛАР ДӨНЬЯСЫ

Рәхимуллина Л., Саба, «Үсеш» Шәмәрдән лицее, Х сыйныф
Фән.җит. – Мулласалихова Г.Г.

Роберт Миңнуллин иҗаты балалар әдәбиятыннан аерылгысыз. Ул гади генә хәл-вакыйгадан балаларча көтелмәгән кызык таба белә: *Мин тырышкач, комбайн да / Бик тырышып ура шул. / Тырышабыз – ипекәе / Бигрәк тәмле була шул* («Тырышам»).

Р. Миңнуллинның балалар өчен җитди тонда язылган шигырьләре шактый. «Авыру йоклый иде», «Бер бомба да калмас иде», «Һәйкәлләрне тыңлыйк!» [1: 38] һ.б шигырьләре шундыйлар. Балаларны заманга яраклы, һәрьяклап үскән шәхес итеп тәрбияләүдә Роберт Миңнуллинның лаеклы үз урыны бар.

Бала хыялының чиге юк. Р. Миңнуллин, олыларга язганда, балаларны да күздә тота, кечкенәләр өчен иҗат иткәндә, зурларны уйландырырлык һәм елмайтырлык сүзләр таба ала. Олылардан аермалы буларак, ул үзе хыялланганга ихлас ышана. Кышның салкынлыгы аны туйдыра икән, ул яз күренешләрен рәсем итеп ясый башлый: *Ясадым мин инеш тә, / Ясадым талларын да. / Каз бәбкәләре йөргән / Зур ишегалларын да. [2: 46]; Ул арада чын яз килеп тә җиткән икән. / Карасам тәрәзәгә, / Малайлар көлешкәнгә, / Исләрем китте – безгә / Яз килгән дөрестән дә!* («Яз килгән бит!») [2: 51].

Үзе ясаган җанвар һәм киек рәсемнәренең бала хыялында терелүе, яшәп китүе Р. Миңнуллин шигырьләрендә тагын да очрый. «Йөгәнсез чаптар» шигырендә ат, дәфтәр битеннән төшеп, болынга качкан. Бала йөгән кидерелмәгән шушы чаптарның болынны бетереп чабып йөрүенә куана. Аңа чаптарның иректә йөрүе күңел рәхәтлеге бирә: *Ярый әле кидертергә / Онытканмын йөгәнен,* – дип куана.

Әсәрләренең сәнгатьчә эшләнешендә, минемчә, түбәндәге үзенчәлекләрне күрсәтергә мөмкин: Роберт Миңнуллин балалар дөньясына балалар күзлегеннән карый. Шигырьләрен конкрет детальләргә кора, аларча фикер йөртә.

Шагыйрь сүз уйнатуларга мөрәҗәгать итә («Пират»,»Мичкә ягылган мичкә»), бөтенләй яңа сүзләр уйлап чыгара («Ничекнигәниөчен»), үз иҗатында төрле мәзәк уеннар («МИ-8А», «Кем соң минем әби?»), төрле маҗаралы, сәер вакыйгалар уйлап таба («Крокодил йомыркасы», «ДТ-75 тракторының улына җырлаган бишек җыры») [1: 39]. Автор шәһәр балаларына һәрвакыт ниндидер маҗаралар белән бәйләнгән трамвай, автобус, зоопарклар турында сөйләсә, авыл балалары өчен шулай ук могҗизалы күренешләр булган

бергәләп уйнау, бәрәңге алу, кичен көтү каршылау, Сабантуйлар хакында мавыгып яза.

Роберт Миңнуллинның һәрбер шигыре гадилеге, нәфислеге, күңелгә ятышлылыгы, юморга бай булуы белән аерылып тора. Шагыйрь балалар белән үзе дә бала-чагына әйләнеп кайта кебек. Аның шигырьләрендә балалар дөньясына кагылышлы төрле темалар калкып чыга. Чын патриотлар да алар, әниләренең бердәнбер булышчылары да, тагын әллә кемнәр... Ләкин өлкәннәр белән балалар арасында туып торган катлаулы мөнәсәбәтләрне педагогик һәм психологик яктан Роберт Миңнуллин кебек күрсәтүче юктыр.

«Әти төсле!» шигырендә кечкенә малай әтисенең балачагын күзалдына китерә. Аның әтисе бик тә уйнарга яраткан, өйгә дә кайтып кермәгән. Соңга да калгалаган, шелтә дә алгалаган, качып китап укыган, хәтта «өч»ле дә алган. Мин дә нәкъ әти төсле дип аклана малай. Малай әти дә минем кебек булган икән дип ачыш ясый. Автор өлкәннәр белән балалар арасында бик еш була торган мөнәсәбәтне сурәтли. Бала кеше тыңлаусызлыгына, тәртипсезлегенә һәрвакытта аклану эзли һәм еш кына аны үзенең якыннары арасыннан таба. Өлкәннәрнең «син кемгә охшагансың икән, тәртипсез» кебегрәк сүзләре дә алар колагыннан читкә китми. Үзенә бирелгән сорауга баланың аңы җавап эзли һәм колагына ишетелгән хәбәрләр арасыннан үзенә кирәклесен эзләп таба. Бала күңеленең һәрвакыт яхшыга өметләнүе шигырь юлларыннан күренеп тора. Ул әтисенең бүгенге торышы белән горурлана. Хәзер аның әтисе эше белән мактаулы, хөрмәтле кеше. Ул гайрәтле, ул көчле! Мин дә нәкъ әти төсле! дип беткән юллар баланың үз киләчәген әтисенеке кебек үк уңышлы итеп күрәсе килүен, шуңа ышануын, әтисен яратуын, хөрмәт итүен, аның белән горурлануын белдереп тора. Малайга бераз акланырга туры килсә дә, ул үзен горур тота, чөнки ул – киләчәкнең мактаулы, хөрмәтле кешесе.

«Онытканнардыр» шигырендә автор Сөн буенда уйнап, соңга калган малайның хәләтен зур психологик осталык белән тасвирлый. Алмаз якыннарын исенә төшереп куркуга кала: *Өйдә курыкканнардыр, / Мине югалтканнардыр* [3: 9]. Ләкин аның куркуы кинәт кенә шик белән алышына: *Бөтен дөнья караңгы! / Ә ни өчен соң әле аны эзләмиләр? / Юктыр... онытканнардыр, / Йокларга ятканнардыр* [3: 9].

Димәк, бала тормышында соңга калулар, эзләүләр, ачуланулар, кисәтүләр булган. Ул хәзер дә шуны көтә? Ачулансалар да, эзләттерәсе килә, үзен әти-әнисенең кадерле уллары итеп тоясы килә.

Чын талант, затлы балалар шагыйре булып танылган шәхес Р. Миңнуллин иҗаты әдәбиятта аерым урын алып тора.

Әдәбият

1. Минһаҗева Л.И. Роберт Миңнуллинның балалар өчен иҗаты // Фәнни Татарстан. – 2018. – № 2. – Б. 35-48
2. Миңнуллин Р. Дөньядагы зур алма: балалар өчен шигырьләр, әкиятләр. – Казан: Татар. кит. нәшер., 1992. – 143 б.
3. Миңнуллин Р. Качышлы уйнаганда: Балалар өчен шигырь: Прятки: Стихотворение для детей. – Казан: Мәгариф, 2009. – 12 б.
4. Миңнуллин Р. Кунакка килегез!: Балалар өчен шигырьләр. – Казан: Татар. кит. нәшер., 2008. – 72 б.

РОБЕРТ МИҢНУЛЛИН ШИГЫРЕНӘ ФОНОСЕМАНТИК АНАЛИЗ

Рахматуллина А., КФУ, III курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Һадиева Г.К.

Поэтик фонетика өчен шигъри текст проза белән чагыштырганда иң кулай һәм отышлы тикшеренү объекты булып тора. Танылган лингвист В.В. Виноградов искәртүенчә, “шигъри сөйләмне яктырту яки аңлату өчен затлы һәм күрсәтмә материал... шигырь иҗаты даирәсе таныла” [2: 255]. Нәкъ менә лирик әсәр мисалында галимнәр текстның тавыш оештыру ысулларын һәм алымнарын күзәтә ала. Бу исә мөһим мәгънәләрне ачарга яки күрсәтүгә юл ача. С.А.Марухина үзенең “Шигъри текстны фоносемантик тикшерү методлары” дигән хезмәтендә югарыда бәян ителгән фикерләрне исбатлый: “Хәзерге вакытта шигырьнең мәгънәви ягы аваз белән аерылгысыз бәйләнештә яши, нәкъ менә бу “авазлы” як шигъриятне сүз иҗатының төре булуын билгели...” [5: 184-187].

Шигърияттә, музыка сәнгатендәге кебек, әсәрнең аваз ягы гаять мөһим. Нәкъ менә шуңа күрә дә шагыйрьләр сүз һәм аның яңгыраш ягына зур әһәмият бирәләр. Шул рәвешле шагыйрьләр әсәрләренең укучыларга йогынтысын көчәйтә. Сүз дә юк, авазларның символик мәгънәләрен шигъри сөйләмдә табу җиңелрәк, чөнки биредә сүз үзенең табигатен ачыграк күрсәтә. Нәкъ менә шигырьдә аваз бүтән мәгънәдә ачыла. Шигъри сөйләм, беренче чиратта, ритмлашкан сөйләм, анда барлык сүзләр дә билгеле бер урынга һәм әһәмияткә ия. Көндәлек яки хәтта прозаик сөйләмдә без яңгырашның ниндидер нечкәлекләренә игътибар итмәскә мөмкин, әмма шигърияттә тавыш үз урынын ала, идеяне тапшыруда һәм кабул итүдә катнаша. Димәк, мондый шартларда укучылар да язучының кайбер мәгънәләрен һәм яңгырашын белдерү өчен кулланыла торган аерым алымнарын таный ала.

Югарыда әйтелгәннәргә бәйле рәвештә Роберт Миңнуллин иҗаты кызыксыну уята. Шагыйрь мәгънә ягына гына түгел, бу мәгънәне белдерү планына да игътибар итә.

Р.Миңнуллинның “Әнкәмнең догалары” шигырен тикшерергә булдык. Аны “Тәртип” радиосының баш мөхәррире Ризәлә Исмәгыйлева сөйли.

Шигъри текстны фоносемантик яктан анализлау юлында берничә методны аералар: фоносемантик анализ, психолингвистик эксперименталь метод, шигъри идеография һәм гыйбарәнең ритмик структурасын анализлау. Без исә Speech Analyzer программасына мөрәҗәгать итеп, сөйләмне иҗек, паузация һәм башка факторлар структурасына тапшыра торган графиклар ярдәмендә эксперименталь

яктан өйрәндек. Шулай ук программа сөйләмне тонограмма аша анализлый. Ул герцаларда тон ешлыгының үзгәрүен һәм хәрәкәтләнүен күрсәтә.

Интенсивлык 21 дб белән "яклый", "шифалы" сүзләрендә билгеләнә. Бу исә доганың бер сыйфаты һәм функциясе кебек аңлашыла. Алга таба күрсәткеч икенче строфадагы "ташлама" сүзләрендә бер-бер артлы үсә бара. Беренчесе 23,8 дб булса, икенчесе 26 дб, ә өченчесе иң югары нокта буларак 28,6га кадәр күтәрелә. "Догаларның" сүзе өченче строфада аерым югарылык белән әйтелә һәм 27,4 тамгасына хәтле менә. Шигырьнең укылышы һәр юл саен көчәя бара һәм бары ахыргы юлда гына сүлпәнәя төшә. Көчле позициягә чыгарылган исемнең ("Әнкәмнең догалары") сүзтезмә рәвешендә төрле строфаларда төрле биеклектә гәүдәләнеш алуы кызыклы: беренче строфаның өченче юлында үсә бару тәртибе хөкем сөрә (*әнкәмнең* – 17, 9 дб, *догалары* – 22, 8 дб); өченче строфаның икенче юлында югарыдан түбәнгә таба хәрәкәт итә (*әнкәмнең* – 24 дб, *догалары* – 20,4 дб); дүртенче строфаның соңгы юлында *әнкәмнең* – 19,7 дб, *догалары* – 14,3 дб).

Сөйләүче Ризәлә Исмагилова юлара паузаларны 0,3-0,4 с. чамасында ясый. Строфалар арасында ясалган тукталышларга килсәк, алар озынрак (0,5-0,6 с.). Бу ораторның чагыштырмача тизрәк темп белән сөйләвен күрсәтә. Шуңа да карамастан, шигырьне укучы "Әнкәмнең догалары" сүзтезмәсе алдыннан гел 0,5 с. пауза ясавы үзенчәлекле. Авыр дияр алдыннан 0,5 с. тукталыш ясавы да, сөйләүченең укучыга билгеле бер мәгънәне төшендерергә, әсәрнең исемнен ачарга, төгәлрәге авыр вакытларда дога укырга кирәклекне аңлатырга нисбәтли.

Тон ешлыгы күрсәткече дә нәкъ "әнкәмнең догалары" сүзтезмәсендә иң югары нокта булып, 364 Гц белән билгеләнә. 311 Гц "авыр" сүзендә ирешелә. Мәгънә мәсьәләсен күзалласак, дога кыен чакларда, ярдәм сораганда, күңелеңне җиңеләйтү өчен укыла. Ул кешегә тормыш киртәләрен җимерергә көч бирә, дөрес юлны эзләргә булыша, түземлелек үсти. Соңгы строфаның беренче юлында иң югары күрсәткеч тә, иң түбәне дә берьюлы урын алган. Шулай ук 364 Гц белән иң биек нокта "әнкәйдән", иң түбәне 57,3 Гц күләмендә "өйрәнгән" сүзләрендә тамгалана. Моннан чыгып, без әниләр укыган һәм алар өйрәткән догаларның ни дәрәҗәдә "шифалы" булуын, алар укыган догаларның аерым көчкә ия булуын аңлый алабыз.

Шулай итеп, махсус платформаны куллану зур мөмкинлекләргә юл ачты. Аудиоязманы Speech Analyzer программасына кертеп шигырьнең аерым өлешләрен, ягъни сүзләрне, гыйбарәләрне,

сүзтезмәләрне, тулы бер юлларны анализлый алдык. Нәтиҗәдә, язучының үз иҗат җимешенә салган мәгънәсе белән шигырьне укучының эмоциональлеге, кайбер урыннарда тукталыш һәм пауза ясаулары арасында чыннан да бәйләнеш барлыгын әйтә алабыз. Ораторның мондый гамәлләр ясавы юкка гына түгел, чөнки шуның белән ул тавыш һәм мәгънә бер-берсеннән башка яши алмый дигән нәтиҗәгә китерә.

Әдәбият

1. Байчура Ү.Ш. Татар теленең кайбер фонетик үзенчәлекләре (Экспериментал фонетик мәгълүматлар буенча) // Татар теле һәм әдәбияты мәсьәләләре. – Казан, 1963. – Б.127-140.

2. Виноградов В.В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика.– М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 255 с.

3. Воронин С.В. Основы фоносемантики. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1982. – 243 с.

4. Җәләй Л. Татар теленең тарихи фонетикасы буенча материаллар. – Казан: Таткнигоиздат, 1954. – 108 б.

5. Марухина С.А. Методы фоносемантического исследования поэтического текста // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №4. – С.184-187.

ИССЛЕДОВАНИЕ НАЗВАНИЙ ПИЩИ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Романова А., КФУ, магистрант I курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Нурмухаметова Р.С.

Проблема данной работы заключается в том, что исследование названий блюд и продуктов традиционной национальной пищи якутов как отрасль уникальной этнической культуры с точки зрения языкознания недостаточно изучена. Для того, чтобы конституировать существенные признаки лексико-семантической группы «Пища», была привлечена диалектная лексика якутского языка, которая является идентифицирующей частью для выявления общности и специфики якутской традиционной кухни в системе названий этнической пищи тюркоязычных народов.

Традиционная национальная кухня якутов, разновидности блюд (продуктов) всегда были в поле исследований этнографов, собирателей фольклора X1X-XX вв. Следует отметить, что эти труды, находясь в статусе источников, не имели цели рассматривать названия блюд с точки зрения лингвистики и языкознания. Тем самым перспективным исследованиям структурно-семантических особенностей пищевых номинаций предшествует их лексико-семантическая систематизация. Выборка названий прежде всего основывается на национальном корпусе литературно-нормативной лексики современного якутского языка, источником и основой которого служит Большой толковый словарь якутского языка в 15-ти томах. Корпус дополняют два диалектологических словаря. Выбор диалектного пласта лексики обусловлен тем, что в настоящее время диалектологические материалы не в полной мере входят в научный оборот и возникла необходимость привлечения их в качестве наиболее репрезентативной части лексики, поскольку она по своему многообразному семантическому содержанию, многовековому историческому развитию чрезвычайно информативна: в ней отражены результаты всей познавательной деятельности, а также итоги практического освоения ими экстремальных климатических условий Севера.

Молочные блюда якутского народа. Этнограф А.А. Саввин собрал более 40 рецептов молочных блюд, большинство названий из которых перешли в статус диалектизмов: *аарах 'приправа из парного или вареного молока и из сливок к напитку «ымдаан» или к кумысу'; арыы, верх., татт. 'топленый жир, навар'; саламаат 'густая каша на сливках'; үрүмэ татт. 'кушанье из пенки, полученное специальным кипячением цельного молока'; бөһүүкэ, вил., сунт., в.-вил. 'якутское*

масло, взбитое с теплым кипятком и молоком'; бытархай иэдьигэй, лен. 'сухой творог'; буһук или буһуу арыы, оргуйбут арыы, бод., вил., олекм., сад., сунт. 'топленое масло'; дагда - куерчэх, аб., амг., н.-колым., вил., булун., горн., м.-канг., нюрб., ойм., олекм., сунт., татт., токк., у.-алд., чур., жиг. 'взбитые сливки' и др.

Якуты готовили 22 блюда из мясных продуктов. Как диалектизмы названы следующие: *балаҕанхарын 'часть внутренностей у конного скота'; бахсырҕан, в.-вил. 'угощение после охоты на медведя в виде похлебки из наскребенного со шкуры мяса и потрохов медведя; в п.-монг. - приправа из пряностей'; бутугас, колым. 'похлебка из потрохов, заправленная мукой'; илигириэр, илибирэс, устууннььа 'холодец, студень'; кырбал ас 'бутугас, этбутугас (похлебка с мясом)'; орочоо, у.-май. 'вяленое, сушеное мясо'; таампы, ср.-кол. 'вяленое мясо'* и др.

Рыбные блюда якуты готовили из 29 видов рыб. В диалектном пласте существуют следующие названия блюд: *аҕараан, жиг. 'блюдо из вареной рыбы, размешанной с голубикой, приготовляемое осенью, когда нет насекомых', вил. 'блюдо из рыбы'; бааркы, долг., ср.-кол., у.-янск. 'блюдо из сушеной или из испеченной рыбы, раскрошенной в рыбьем жире'; балхай, у.-янск. 'кушанье из головы и печенки налима, изжаренных вместе'; буһарба 'свежая вареная и замороженная рыба, гольян'; буһурук, устар., вил. 'мелкая озерная рыба, заготовленная поздней осенью впрок после специальной обработки варкой'; букурук, жиг. 'жаренный на рожне карась, помещенный в плотно закрытый берестяной сосуд так, чтобы не попали в него воздух и вода, и погруженный на дно озера до самой зимы или весны'; быар былаабыт, у.-янск. 'блюдо из икры, зажаренной с незначительной долей рыбьей печени до порошкообразного состояния'; бэстээх балык, сунт. 'похлебка из соснового луба и гольяна'* и др.

Мучные блюда: *балтаны саламаат, уу саламаат 'политая маслом каша из муки, заваренной в кипятке'; истэктээх лэппиэскэ, жиг. 'испеченная на сковороде на рыбьем жире лепешка из теста – смеси муки с икрой белой рыбы'; иэдьэгэй лэппиэскэ, горн., мег. 'лепешка из творога'; кутуу лэппиэски, олен. 'лепешка, испеченная на сковороде'; кыччыгынас, лен. 'поджаренная на сковороде на жиру мучная каша'; луобай, эвфем., вил. 'каша из муки со сливочным маслом, саламата'* и др.

Таким образом, особенные языковые факты системы традиционной (национальной) пищи якутов являются ярким доказательством того, что диалектная и нормативная лексика традиционных занятий (преимущественно в терминах скотоводства,

например, в названиях молочных продуктов) зависит от специфики окружающего ландшафта, привязана к циклу природы и жизнедеятельности человека (технология приготовления, календарный цикл).

Литература

1. Большой толковый словарь якутского языка в 15 т. URL: https://e.nlrs.ru/ (дата обращения: 13.02.2019)

2. Диалектологический словарь якутского языка / сост. П.С. Афанасьев, М.С. Воронкин, М.П. Алексеев. – М.: Наука, 1976. – 392 с.

3. Диалектологический словарь якутского языка: Дополнительный том / сост. М.С. Воронкин, М.П. Алексеев, Ю.И. Васильев. – Новосибирск: ВО «Наука», 1995. – 296 с.

4. Саввин А.А. Пища якутов до развития земледелия (опыт историко-этнографической монографии) / подгот. текста, ввод. ст., послесл., коммент. и примеч. д. и. н. Е.Н. Романовой (отв. ред.); литер. ред. Н.И. Дегтярева. – Якутск: ИГИ АН РС (Я), 2005. – 376 с.

5. Серошевский В.Л. Якуты. Опыт этнографического исследования. 2-е изд. – М., 1993. – 736 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИХОВ И ПЕСЕН ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Сабирзянова А., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук Мухарлямова Л.Р.

На сегодняшний день все более популярными становятся нестандартные методы обучения иностранному языку, отодвигая традиционную работу с учебниками и словарями на последние ряды. В условиях современных технологий и интернета упростилась коммуникация между людьми по всей планете, что привело к многочисленным межкультурным отношениям. Непосредственное знакомство с культурой и традициями других стран стало неотъемлемой частью при обучении иностранному языку. Основной задачей обучения иностранному языку является обучение как средству межкультурного общения, как способу познания окружающего мира. Основная цель обучения иностранным языкам – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, успешное формирование которой зависит от качественно сформированных лексических навыков.

Для освоения новой лексики на уроках довольно часто используются материалы стихотворений и песен. Во-первых, работа с таким материалом вносит разнообразие в урок. Во-вторых, активизирует деятельность учащихся. В-третьих, повышает мотивацию и во многих случаях облегчает запоминание нового материала. Кроме этого есть и другие преимущества. Например, исполнение песен приносит учащимся большое эстетическое удовольствие, а проговаривание коротких стишков, рифмовок, скороговорок позволяет развить память и вместе с тем сформировать устойчивые произносительные, лексические и грамматические навыки. Особенно актуально использование песенного и поэтического материала в младшем школьном возрасте, когда дети не могут долго сидеть и выполнять упражнения по учебнику. Некоторые учителя обращаются только к стихам и песням, имеющимся в учебнике, считая, что иначе они не успеют пройти учебную программу. Отчасти они правы, так как детей нужно успеть научить читать, писать, выполнять грамматические задания, понимать транскрипцию, пользоваться словарем, понимать иностранную речь, говорить и т.д. Таким образом, на песни и стихи зачастую не остается времени, хотя потребность в них велика. Актуальность исследования определяется необходимость поиска эффективных путей обучения материалу на английском языке, а также трудностями овладения младшими школьниками языковым материалом. Изучая поэтический материал, школьники не только

приобретают определенные языковые знания, умения и навыки, но и усваивают лингвострановедческую информацию, то есть знакомятся с другой национальной культурой. Также хочу отметить, что существует проблема отбора песен и стихотворений для формирования лексических навыков на начальном этапе обучения.

Объектом исследования является обучение лексике учащихся на начальном этапе.

Предмет исследования – стихи и песни при обучении лексике на уроках английского языка на начальном этапе.

Цель исследования – выявление наиболее эффективных приемов и методов работы со стихами и песнями на уроках английского языка при обучении лексике учащихся.

В процессе исследования необходимо решить следующие задачи.

1) изучить психолого-педагогические особенности учащихся младшего школьного возраста.

2) рассмотреть особенности обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте.

3) разработать комплекс упражнений с применением песен и стихов, направленных на формирование лексических навыков.

Прежде всего, хочу сказать, что лексика – это словарный запас языка. То есть, она служит для называния предметов, действий, признака предметов. Основным в обучении иностранному языку является формирование лингвистической компетенции, где обучение лексике наряду с фонетикой и грамматикой является неотъемлемой частью.

Также одной из важнейших задач на уроке является повышение его эффективности. Существует множество приемов и методов повышения эффективности уроков английского языка. И одним из наиболее эффективных является использование песенного и стихотворного материала. Лучше всего запоминается материал, который преподносится в стихотворной форме. Использование стихотворений позволяет учителю лишний раз обратиться к памяти учащихся, способствовать ее тренировке, развивать её. При чтении стихотворения учащийся видит осознанное использование лексики для передачи мысли автора и знакомится с различными функциями языка в общении. Эффективность работы со стихотворением на уроке во многом зависит от правильности организации работы, от выбранных учителем упражнений. Включение в урок стихотворений активизирует учащихся, мотивирует к изучению иностранного языка, знакомит с поэзией. Разучивание стихов способствует расширению словарного

запаса младших школьников. При работе с поэтическими формами необходимо соблюдать ряд требований: выбирать для понимания детей произведения, языковой материал должен соответствовать требованиям программы.

Таким образом, стихотворения стимулируют учеников к монологическим и диалогическим высказываниям, служат основой развития речемыслительной деятельности школьников.

Хочу привести пример. Каждый урок английского языка начинается с приветствия.

Good morning to you
Good morning to you
Good morning Dear____
Good morning to you!

Такое начало урока помогает поднять настроение ребят, настроить их рабочий лад, а также запомнить новые слова приветствия на английском языке.

Кроме того, одним из эффективных способов усвоения иностранных языков является искусство. Музыка является одним из видов искусств. Песня отражает особенности культуры страны изучаемого языка, оказывает положительные эмоции на слушателя, делает процесс обучения интересным, разнообразным. Некоторые ученые отмечают, что использование песен на уроке снимает усталость, и как следствие обеспечивает лучшее запоминание материала. Хочу сказать, что музыка считается одним из эффективных методов запоминания языкового материала. Благодаря использованию на уроках музыкальных произведений создается благоприятная атмосфера, поддерживается интерес к изучению иностранного языка. Например, когда дети будут проходить тему «Животные», они будут петь такую песню:

Let's sing a song about animals.
Jump, jump, like a kangaroo.
Jump, jump, like a kangaroo.
Let's swing our noses like an elephant!
Swing, swing, like an elephant.
Swing, swing, like an elephant.

Таким образом, хочу сказать, что обучение лексике на начальном этапе имеет свои особенности. Следует отметить, что приемы работы со стихотворными произведениями и песнями на уроках очень легко сочетаются с другими приемами и делают урок интересным, эффективным и легким.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ “КҮЗ” КОМПОНЕНТЛЫ ПАРЕМИЯЛӘР

Сабирҗанова Э., КФУ, I курс магистранты
Фән җит. – филол. фән. канд., доц. Җамалетдинова Г.Ф.

Хәзерге заманда телдә кеше факторын өйрәнүгә игътибар арта бара, имманент лингвистикадан телне кеше, аның аңы, фикер йөртүе, рухи-гамәли эшчәнлеге белән тыгыз бәйләнештә өйрәнүне максат итеп куйган антропологик лингвистикага күчеш күзәтелә [2: 8]. Шуңа бәйле рәвештә, соматизмнар да яңа аспектлардан чыгып өйрәнелә. Әлеге төр сүзләр, ягъни кеше тәне әгъзаларын, чир атамаларын атаган лексика – татар теленең иң кызыклы лексик-семантик төркемнәрен тәшкил итәләр [4: 28].

Соматик берәмлекләр милли тел картинасын булдыруда мөһим роль уйныйлар. Татар теле паремияләренә күзәтү ясасак, биредә соматик берәмлекләрнең зур урын алып торуын билгеләргә була. Алар арасыннан, темага кагылышлы, “күз” компонентлы соматизмнарга тукталыйк.

“Татар теленең аңлатмалы сүзлеге”ндә *күз* төшенчәсе бик күп мәгънәләргә ия. Мәсәлән: 1) Күрү әгъзасы. 2) Күрү сәләте. 3) Күз карашы. 4) Икмәкнең, сырның һ.б.ш.ларның киселгән җирендә күренеп торган вак кына тишекләр, күзәнәкләр. 5) Оек, бияләй һ.б.ш. бәйләгән нәрсәләрдә бәйләмнең җептән гыйбарәт элмәге. 6) Буйлык (буй җепләр) үремендә бер төен (туку станында). 7) Энәнең җеп саплау тишеге. 8) Кул тегермәненең өске ташында ашлык сала торган тишек. 9) Нинди дә булса әйберләрдәге махсус кечкенә тишек. 10) Ишеккә беркетелгән җайланма һ.б. [3: 528-550].

Татар паремияләрендә “күз” компонентлы соматизмнарны төрле тематик төркемчәләргә бүлеп карарга мөмкин.

Беренче төркемчәгә күз яшен, елауны белдереп килгән паремияләр керә. Мәсәлән: ***күз** яше атлатмый; **күз** яше җиргә тамса да кипми; **күз** яше – көчсезләр юанычы; **күз** яшенең бер тамчысы бер кешенең гомерен харап итәргә җитә; **күз** яше тими калмый; чынлап еласаң, сукыр **күздән** дә яшь чыга* һ.б. Әлеге паремияләрдә күз – *күз яше* сүзтезмәсендә килә һәм физиологик халәтләр яки психологик кичерешләр вакытында барлыкка килә торган елау процессын аңлата.

Икенче төркемчәгә без “күз” компоненты кеше сыйфатларын характерлый торган паремияләрне кертәбез. Мәсәлән: *үҗәт **күзен** бирсә дә, сүзен бирмәс; үзсүзле – үгез* күзле (үз сүзлелек, үҗәтлек, кире беткәнлекне аңлаталар); *песи сөтне **күз** йомып ашагач, үзен беркем дә күрми дип уйлый* (астыртынлыкны белдерә); *куркакның **күзе** маңгай өстенә менәр* (куркуны белдерүче паремия); *иркәнең **күзе** кипмәс,*

*юрганың тире кипмәс; кулында аш, **күзендә** яшь* (иркә, үпкәләүчән, елак мәгънәләрен белдерә) һ.б.

Әлеге төркемчәләрдән тыш “күз” компоненты тел, сүз (*бит күрке **күз**, тел күрке сүз; кеше күрке йөз; йөзнең күрке – **күз**, уйның күрке – тел, телнең күрке – сүз*); гыйлем, белем (*ачыйк **күзебезне**, хур итмәсеннәр үзебезне; укымаган күзлене укыган сукыр җиңгән*) туган ил (*ташлама иленне, кан басар **күзеңне***) турында паремияләрдә дә урын ала.

Күргәнебезчә, татар телендә “күз” компонентлы паремияләр шактый күп, алар төрле мәгънәләрне белдерә. Халыкның күп гасырлык тәҗрибәсен һәм күзәтүләрен гомумиләштереп, паремияләр тормыш кагыйдәләрен формалаштыралар.

Әдәбият

1. Исәнбәт Н. Татар халык мәкальләре. – Яр Чаллы: Идел-йорт, 2003. – 99 б.

2. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / отв. ред. Б.А. Серебренников. – М.: Наука, 1988. – 216 с.

3. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: III том: К. – Казан: ТӘһСИ, 2017. – 744 б.

4. Хөсәенова А.Җ. Татар теленең диалектларында соматизмнар // Фәнни Татарстан. – 2017 – №3. – Б. 28-31.

ТАТАР ӘДӘБИЯТЫ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ТӘНКЫЙДИ ЯЗМАЛАРНЫ ФАЙДАЛАНУДА ЗАМАНЧА ТЕХНОЛОГИЯЛӘР

Сагеева Г., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Юсупова Н.М.

Хәзерге вакытта укытучылар һәм укучылар әдәбият дәресләрендә тәнкыйди материалларны куллануда зур кыенлыклар белән очраша. Әлеге проблеманың педагогик форумнарда, тикшерүчеләр хезмәтләрендә чагылышы әдәбият дәресләрендә тәнкыйди язмаларга игътибарның аз булуын күрсәтә. Бу җәһәттән тәнкыйтьченең шәхесе һәм аның карашлары, шулай ук вакытлы матбугат битләрендә урын алган әдәби бәхәсләр чыганак буларак бөтенләй каралмый кебек фикер кала. Тәнкыйть материалы белән эш формалары монотонлы: кагыйдә буларак, ул искәрмә яисә тезис өйрәнүгә кайтып кала. Мондый шартларда мөстәкыйль иҗади эш активлашмый [1: 91].

Әйтергә кирәк, урта мәктәптә тәнкыйди материалны конспектлаштыру һәм тезисларын өйрәнү тәнкыйди материал белән эшләүнең бердәнбер төрләре түгел. Иң файдалысы – мәкаләләрнең эчтәлеге буенча әңгәмәләр үткәрү, укучының үз позициясен ачыклау, дискуссияләр, бәхәсләр, проблемалы ситуацияләр тудыру, бәхәс дәресе үткәрү мөмкин (тәнкыйтьченең фикерен дә кертеп).

Бу форма өчен *“Копирайтерлар көрәше” инновацион технологиясен* кулланырга мөмкин. Аның төп асылы шуннан гыйбарәт: укучылар, укытучы тәкъдим иткән кайбер критерийлар нигезендә, өйрәнгән мәкаләгә карата үз карашларын әзерли, аннары, өйрәнелгән тәнкыйди материалга нигезләнеп, “көрәш” ахырында үз идеяләрен һәм уйларын тәкъдим итә, үз идеясе белән күбрәк катнашучыларны кызыксындырган укучы җиңүче дип табыла һәм ул тавыш бирү юлы белән сайлана.

Копирайтинг, рерайтингтан аермалы буларак, тексттагы кирәкле өлешләрне, фикерләрне күрергә этәрерлек яки ниндидер караш белән килешерлек итеп ышандырырлык көчкә ия булган уникаль текстлар, лозунглар язу дигәнне аңлата. Башкача әйткәндә, копирайтер үз тексты белән продукт, фикер яки идеяне алга җибәрә, популярлаштыра.

Копирайтинг төшенчәсенә нигезләнеп, әдәби тәнкыйтьне өйрәнүнең инновацион методикасы формалаша. Укучылар укытучы ярдәмендә тәнкыйди мәкаләне интеграль алым нигезендә өйрәнәләр. Аннан соң, “Копирайтерлар көрәшендә” катнашучылар төркеме барлыкка килә, ул бөтен сыйныф яки актив укучылар төркеме булырга мөмкин, калган укучылар ахыр чиктә үзләренә охшаган идея өчен

тавыш бирә торган тамашачы була ала. Бүленештән соң укытучы һәр катнашучыга өйрәнелгән тәнкыйди материалга карата үз карашларын чагылдырган текст яки лозунг язарга куша. Укучыларның бурычы исә "Копирайтерлар көрәше" катнашучыларын үз идеяләре белән кызыксындыру һәм үз фикерләренә ышандыру белән билгеләнә. Бу технология әсәрне өйрәнүнең соңгы, гомумиләштерү дәресендә кулланылса яхшы.

Шул ук вакытта, мондый эшнең ахыргы нәтиҗәләре төрле булырга мөмкин: лозунг, текст, яңа бренд, логотип һ.б. Урта мәктәп укучысы мондый төшенчәләр белән инде таныш, ләкин, тәҗрибә формалашканчы, укучыга үз идеясен булдыруның критерийлары исемлеген бирү мөһим. Татар әдәбияты мисалында бу өйрәнелә торган тәнкыйди материал темасына кагылышлы конкрет сораулар булырга мөмкин. Мәсәлән, Г.Тукайның иҗат лабораториясен өйрәнгәндә тәкъдим ителергә мөмкин сораулар:

Г.Ибраһимовның "Татар шагыйрьләре" яки Җ.Вәлидинең "Татар шагыйрьләре", "Тукайның шагыйрьлеге" хезмәтләре: сезгә кайсы тәнкыйтьченең позициясе якынрак һәм ни өчен?

Сез Г.Тукай иҗатын вакыт сынавы контекстында ничек бәяләр идегез?

Сезнең фикерегезчә, иң мөһиме нәрсә: әдәби әсәрдә актуаль социаль сорауларны ачумы яки әсәр теленең стилистик һәм эстетик ягымы?

Җ.Вәлидинең әлеге фикере белән килешәсезме: "Шигырьдә ләфзы зиннәтләр (купшы сүзләр) бер дәрәҗәдә булырга ярый, болар шигырьнең тышына күркәмлек бирәләр, ләкин асыл рухы булган фикер вә мәгънәгә зарар килмәү шарты белән. Буш фикер вә мәгънәне сәнаигы ләфзыя (сүз сәнгате) илә зиннәтләү кабыкка ефәк вә атласлар киертү илә бәрабәрдер".

Гомумән, әдәби тәнкыйтьнең асылы нидән гыйбарәт? Әдәби тәнкыйть функциясе нинди? Әдәби тәнкыйть кирәкме?

Укучы сайланган сорауга нигезләнеп җавап яза, шулай итеп үз карашын язмача формалаштыра. Сораулар укытучы яки мәкалә авторы позициясен өстен куймыйча, укучыга ирекле рәвештә сайлау мөмкинлеген бирергә тиеш. Аннан соң, укучыга үз карашын мәкалә, лозунг, реклама тексты яки уникаль бренд рәвешендә күрсәтергә кирәк (үз фикерен дәлилләп презентацияләү).

Копирайтерлар көрәше ысулы татар әдәбияты дәресләрендә актив кулланыла ала. "Көрәш"тә катнашучыларны сайлаганда, вакыйганың дәвамын контрольдә тоту өчен, укучылар санын исәпкә алырга кирәк.

Бу ысул яңалыгы һәм актуаль булуы белән укучыларның өйрәнелә торган материалга игътибарын җәлеп итәргә мөмкинлек бирә. Урта мәктәп укучылары материалны эшкәртергә, өйрәнелгән проблемага карашларын формалаштырырга һәм аңлатырга өйрәнәчәкләр, һәм шулай ук маркетингта үз көчләрен сынап карый алачаклар.

Йомгаклап, шуны әйтергә кирәк: укытучының бурычы – әдәби тәнкыйть материалларын өйрәнү процессында иҗадилыкны тәэмин итү, чөнки укучыларны тәнкыйди мәкаләләргә анализ ясарга өйрәтү генә түгел, ә аларда сәнгать иҗаты төре буларак әдәби тәнкыйтькә кызыксыну уяту да мөһим. Әдәби тәнкыйтьне өйрәнүдә инновацион методлар һәм алымнар куллану исә бу эшне активлаштырырга мөмкинлек бирә.

Әдәбият

1. Проблемы преподавания литературы в средней школе: пособие для учителя / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.

БЕЛЕМ БИРҮДӘ ИНФОРМАЦИОН-КОММУНИКАТИВ МӨМКИНЛЕКЛӘРДӘН ФАЙДАЛАНУ

Садриева И.Р., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Хөснетдинов Д.Х.

Мәгълүмат белән эшләүнең яңа формаларына һәм технологияләренә күчүгә бәйле рәвештә, мәгариф системасында, педагогикада, чит телләрне укыту теориясенең методик яссылыгында тамырдан үзгәрешләр бара. Электрон, цифрлы һәм телекоммуникацион технологияләрнең динамик үсеше йогынтысында, фәннәрне укытуның гомуми теориясе дә зур үзгәрешләр кичерә. Предметны укытуда кулланылучы электрон форматта тәкъдим ителгән дидактик принциплар инновацион үзлекләргә ия була. Чит телне өйрәнү дидактикасы яңа фәнни юнәлеш – электрон лингводидактика белән тыгыз бәйләнгән [1:7]. Күптән түгел "электрон лингводидактика" төшенчәсе "компьютер лингводактикасы" төшенчәсенә алмашка килде. Бу булган фәнни-техник һәм иҗтимагый күренешләрне тирәнтен аңлату белән бәйле.

Телне укытуда компьютерлар куллану теориясен өйрәнү өлкәсенә караган "компьютер лингводидактикасы" төшенчәсе күпчелек каршылыклы фикерләр тудырды һәм, безнең фикеребезчә, кайбер объектив сәбәпләр буенча электрон тел белеме үсешенә этәргеч бирә алмады. Беренчедән, фән объектив күренешләрне, процессларны һәм аларның үзлекләрен өйрәнә, шуңа күрә лингводидактиканы, фәнни дисциплина буларак, компьютер һәм Интернет челтәре белән түгел, ә бәлки электрон форматтагы чаралар – иҗтимагый тормышның инновацион методик һәм дидактик закончалыкларга ия булган яңача белем бирү эчтәлеген булдыручы һәм инновацион фәнни-техник күренешләр белән бәйләү максатка ярашлы булыр. Электрон җайланмалар, цифрлы һәм телекоммуникацион технологияләр үсеше белән бәйле рәвештә, көнкүреш һәм һөнәри эшчәнлекне электрон форматка күчерүдә ярдәм иткән төрле заманча күренешләрне яки процессларны билгеләүче яңа төшенчәләр барлыкка килә: электрон китапханә, электрон китап, электрон дәреслек, электрон документ әйләнеше, электрон журнал, электрон икътисад, электрон сәүдә, электрон уку, электрон билетлар, электрон медицина, электрон педагогика, электрон лингводидактика һ. б.

Икенчедән, компьютер даими рәвештә кызу тизлекләр белән үсә торган электрон җайланмалар яссылыгында бер чара гына булып тора. Компьютерларның тарихы электрон исәпләү машиналарыннан башлана. Шунысын да әйтергә кирәк, электрон исәпләү машиналары

кулланылышта булган чорларда әлеге җиһазны телләрне өйрәнү максатыннан куллану омтылышлары да булган, ләкин методик яктан моның нәтиҗәлелеге бик түбән була, шуңа күрә телләрне укыту методикасында бу җайланма зур эз калдырмый. Өстәлгә уңайлы урнаштырыла торган компьютерлар барлыкка килү һәм укытучыларның әлеге электрон җайланмадан киң куллану мөмкинлеге электрон белем бирү чараларына карата ихтыяҗ тудыра һәм аларның активлашуына китерә. Әмма шул ук вакытта кимчелекле яклар да юк түгел. Программачылар кебек кыйммәтле белгечләр хезмәтеннән файдалану, төзелә торган укыту программаларының файдалы коэффициентының түбән булуы, аларны яңартып булмау укытучыларда соңрак электрон чаралар белән эшләү теләгенең сүрелүенә китерә. Компьютер үсешенең чираттагы этабында кулланучыда аның белән җиңел генә эшләү ихтыяҗы туа. Ягъни бу укытучы аның белән теләсә кайда эшли алырлык булсын дигән сүз. Шулай итеп, компьютерларга алмашка ноутбуклар килә. Масштаблы челтәрләрнең үсүе, кулланучыларда интернет-коммуникацияләрнең төрле төрләреннән файдалану ихтыяҗы туу, читтән торып эшли торган чыганаклар куллану, сайтлар һәм порталлар белән читтән торып идарә итү, өзлексез белем алу һәм ял итү һ.б. бәйле рәвештә ноутбуклар төрлечә җиһазландырыла. Бу исә укытучыга да зур мөмкинлекләр тудыра. Хәзерге вакытта без белем бирү системасында төрле мобиль җайланмалар кулланышының үсешен һәм аларның популярлашуын күрәбез. Компьютер вакытлар узу дәвамында алга таба да үзгәрешләр кичерәчәк, яңа төр сыйфатларга һәм мөмкинлекләргә ия булачак, яңа төрле исемнәр алачак һәм “компьютер” төшенчәсе “электрон исәпләү җайланмасы”, “кибернетика”, “компьютер лингводидактикасы” кебек сүзләр шикелле үк сирәк кулланыла башлаячак яки бөтенләй кулланылыштан төшеп калачак. Хәзерге заманда телне өйрәнү технологик процесслар белән тыгыз бәйләнештә тора [2: 178].

Хәзерге уку-укыту эшчәнлегендә мәгълүмати белем бирү укыту барышының төп элементы булып санала. Галимнәр фикеренчә, укыту чаралары, алым һәм методлары баланың психик халәтенә һәм фикер йөртү процессына йогынты ясый. Мәгълүмати-коммуникатив өлкәгә караган технология чаралары укучының танып-белү эшчәнлегенә тәэсир итә һәм, моңа бәйле рәвештә, бала бүтәнчәрәк фикер йөртә, чынбарлыкны үзгә яктан күзаллый ала башлый.

Бүгенге көн педагоглары татар теле дәресләрен мәгълүмати белем бирү күзлегеннән чыгып, Федераль дәүләт белем бирү стандартлары таләпләренә туры китереп төзергә тырыша. Шушы яңа буын стандартлары уку-укыту эшчәнлегендә төрле компонентларның

күп күләмдә кулланылуына, мәгълүмати технологияләрнең киңрәк палнда файдаланылуына өстенлек бирә.

Хәзерге вакытта уку-укыту эшчәнлеге өлкәсенә килеп кергән заманча үзенчәлекләр педагоглар алдына яңа максатларга ирешү мәсьәләсен китереп куйды. Бу көнгә кадәр укытучылар, күбрәк әлегә кадәр яшәп килгән традицион дәрес формасына гына таянып эш иткән булса, хәзерге вакытта әлеге формада уздырылган дәресләр укучыда кызыксыну уятмый. Татар теле буенча дәресләр алып барганда да заманча юнәлештә эш итәргә туры килә. Стандарт тарафыннан куелган таләпләргә килсәк, укытучы укучыларга белем бирүне генә төп максат итеп куярга тиеш түгел, ә бәлки балага үзлегеннән, мөстәкыйль рәвештә белем алу мөмкинлеген дә калдырырга тиеш. Белем бирүдәге бу үзенчәлекләр татар теле укытучыларын да укытуның заманча алым һәм методларына таянып эшләргә этәрә, бүгенге көн таләпләренә туры китерелгән дәресләр оештыруны сорый.

Әдәбият

1. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика: среда – средства обучения – педагог. – М.: Изд-во РУДН, 2009. – 289 с.

2. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика. Инновации языкового образования. – Германия, Саарбрюккен: LAP, 2010. – 423 с.

СПОСОБЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Сайфуллина Ф., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Свирина Л.О.

Развитие диалогической речи на изучаемом иностранном языке – одна из самых острых проблем современной педагогической науки. Сложности заключаются не только в умении правильно понять ситуацию и собеседника, но так же и правильной реакции для продолжения разговора.

Г.М.Кучинский определял диалог в широком смысле как «акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий (поступков); акт, возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности в тот момент, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может решить только путем вовлечения в эту деятельность другого лица (собеседника), в силу чего их общение развивается в направлении решения данной проблемы и угасает с ее разрешением». Причем, отличительной чертой диалога является постоянная смена говорящего и слушающего. Другими особенностями диалога считают эллиптичность, спонтанность, сокращения слов, фраз или предложений.

Для преподавателя важно правильно организовать учебный процесс, чтобы при обучении навыкам ведения диалога обучающиеся, во-первых, смогли преодолеть, так называемый, языковой барьер и чувствовали себя свободно при речевой ситуации, а во-вторых, могли дать ответную реакцию и продолжить разговор без подготовки. Для осуществления этих задач, используют учебно-речевые ситуации. Учебно-речевые ситуации – то ситуации, созданные искусственно, но максимально приближенные к естественным условиям возникновения разговора в жизни. Большое количество методистов рассматривают учебно-речевые ситуации как средство обучения диалогу, однако при составлении такой ситуации важно учитывать возрастные, психологические особенности обучающихся, их интересы, а также имеющиеся языковые навыки.

Процесс обучения и развития навыков диалогической речи предусматривает употребление разнообразного лексического запаса языкового материала, использование серий тематических картинок, фотографий, приложений с опорными словами или фразами, текстов, специальных программ, аудио- или видеоматериалов. Также для детей

младшего возраста можно воссоздать игровые или даже вымышленные ситуации. Существует множество приемов стимулирования диалогической речи: диалог-образец, звукоподражание, провокация (то есть учитель специально показывает, что не понимает слов ученика, вынуждая его тем самым использовать различные слова, чтобы выразить одну мысль несколькими способами), чтение по ролям, комментирование окружения или актуальной ситуации, происходящей в момент речи и т.д.

Различают два подхода к обучению иноязычному говорению: «снизу вверх» и «сверху вниз». При первом подходе обучающемуся дается исходный материал, на основе которого он строит аналогичные высказывания. При втором – ученик сначала учит отдельные реплики, а затем, когда их набирается достаточное количество, объединяет и формирует из них небольшой текст/диалог.

При контроле оценке навыков диалогической речи учеников преподавателю следует обращать внимание на быстроту реакции, эмоциональную окраску речи, соответствие грамматическим и лексическим правилам, количество и тип предложений и прочее. Например, при выполнении устной части единого государственного экзамена (ЕГЭ) в задании 2 ученику необходимо задать 5 вопросов. При проверке эксперты смотрят на композицию и структуру речи. Если вопросы отсутствуют или структура не соответствует грамматическим нормам, за предложение ставится 0 баллов. В основном государственном экзамене (ОГЭ) за задание 3, где сдающему необходимо построить связное монологическое высказывание по картинкам, ставится максимальный балл, если цель общения достигнута, тема раскрыта в полном объеме (полно, точно и развернуто раскрыты все четыре аспекта, указанные в задании), была соблюдена логическая последовательность, а также присутствовали вступительная и заключительная части.

В связи с глобализацией, расширением межкультурного пространства и диалогом культур исследователи (Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, В.П.Фурманова, В.В.Сафонова, В.В.Воробьев, Г.В.Елизарова и др.) говорят о необходимости приобщения обучающихся к иноязычной культуре в процессе обучения иностранному языку, благодаря чему появляются отдельные культуроведческие подходы: социокультурный, лингвострановедческий, лингвокультурологический, и лингвокультуроведческий – по-разному подходящие к аспектам культуры и обучению диалогической речи.

В настоящее время исследователи обращают внимание на учет жизненного опыта и личностных устремлений самого учащегося как определяющего мотивационного фактора в формировании диалогической речи.

Литература

1. Божик С.Л. Эволюция понятия и роли диалогической речи в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Санкт-Петербургского Университета Сер.9 вып.1. – 2013. – С. 58-60.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика, 6-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – С. 190-223

3. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). – Казань, КФУ, 2016. – С. 109-124.

ҚАЗАҚ, ӨЗБЕК, ТҮРІКМЕН ХАЛЫҚТАРЫНДАҒЫ ШАМАНДЫҚ АТРИБУТТАР

Сарсембаева А., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ,
ІІ курс магистранты
Ғыл. жет. – ф.ғ.д. Шәріп А.Ж.

«Шаман» сөзі тұңғыс-маньчжур тілдерінен XVII ғасырда орыс ғалымдары мен саяхатшылары арқылы ғылымға еніп, соңынан жалпы терминге айналып кетті. Ю.Неметтің зерттеуіне қарағанда тұңғыс-манчжурлардың «сам», «шам» сөздері көне түріктің «қам» сөзінің фонетикалық нұсқасы көрінеді. Орталық Азия халықтарында, оның ішінде қазақтарда, өзбектерде, түрікмендерде XIX-XX ғасырларда «шаман» атауы әртүрлі вариацияда кездесті.

Қазақтың «бақсылық» ұғымына әлемдік этнография мен фольклортануда әбден қалыптасып бекіген «шаманство» термині сәйкес келеді. «Бақсы» сөзінің этимологиясы жайында Ш.Уәлиханов, Л.Будагов, В.Бартольд, В.Радлов, Ә.Диваев т.б.ғалымдар пікір білдірген. И.Чеканинский «бақсы» түбірін «бағу» (күту,емдеу) сөзімен байланыстырған [1: 90].

Өзбек жұртында ең кең тарағаны – «бахши». Халық жыршыларын да осылай атайды. Бұған қоса, «фалбин», «палчи», «тауб» деген атаулар да жолығады. «Фолбин», «палчи» («балгер») сөздері бал ашатын адамға қатысты қолданылса, «тауб» («тәуіп») арабшадан аударғанда емші мағынасын білдіреді.

Түрікмендер «шаман»-ның баламасы ретінде «порхан» сөзін қолданады, ал оның ойынын «оюн» деп атайды [2: 94].

Қазақ, өзбек, түрікмен шамандығының ерекшелігі – оның ислам дінімен ұштасқандығы. Түркі халықтары исламды қабылдағаннан бері он ғасыр өтсе де, күнделікті өміріміздегі көптеген мәдени элементтерде күні бүгінге дейін шамандықтың қалдықтары із көрсетеді.

Әр халықта шаманның бейнесі оның атрибуттарына қарай ерекшеленеді. Бұл атрибуттар бақсылық сеанстың әсерлі өтуі үшін белгілі бір функционалдық міндет атқарады. Олар бақсының киімімен бірге рәсімнің бір бөлігін құрайды. Бақсылық атрибуттары, оның ішінде дабыл да (даңғыра, дүңгүр), шаманизмнің бастапқы формаларында болмаған, тек уақыт өте келе көмекші құрал ретінде қолданыла бастаған.

Сібір халықтарындағы секілді, қазақ, өзбек, түрікмен арасында да музыкалық аспап басты атрибут боп саналады. Шаман өз

аспабының көмегімен сарындарын айтқан, жындарын шақырған, үстіңгі және астыңғы әлемдерге сапар шеккен.

Бақсылықтың кейбір көмекші атрибуттары (мысалы, қылыш, қамшы, жебе, садақ, т.с.с.) шабуыл немесе қорғаныс құралы ретінде қызмет еткен. Сөйтіп, зұлым күштерді, кесірлі рухтарды үркіту мақсатында қолданылған [3: 278].

Қазақ бақсылары қобыз, аса таяқ, даңғыра және домбыраны пайдаланған. Мысалы, Қазақстанның Ықылас атындағы халық музыкалық аспаптар музейінде сақтаулы ең көне музыкалық аспап – Жарас бақсының нарқобызы (XYI ғ.). Сондай-ақ XIX-XX ғғ. өмір сүрген Зердегүл, Мекенбай, Исабек бақсылардың қобыздары да бар.

«Дала уалаяты» газетінің дерегіне сүйенсек, әр бақсының қобызы бен асасы болған. Қобызы жоқ болса, домбыра тартқан. Асаны ағаштан жасап, басына үшкір темір енгізіп, үкі таққан. Қобыздың қылын қой немесе ешкінің шегі атқарған. Қылға қарағайдың шайырын жағып тартқанда, қобыздың даусы сарнап шыққан. Қыл тағылған тобылғыны күңіренткен бақсы ең алдымен Қорқытқа сыйынып, соның күйін үйренген. Содан соң барып басқа атақты бақсылардың жын шақыратын сарындарына ден қойған [4: 342].

Қобызбен қатар қазақ бақсылары қамшыны және сылдырмақты қолданған. Қазіргі уақытта да қазақтар үшін қамшы қасиетті атрибуттардың бірі болып табылады.

Өзбек бахшиларының басты атрибуты – дойра немесе чилдырма. Оның сырты ешкінің терісімен қапталған, ішкі жағына сылдырлап, әуез беріп тұратын сақиналар бекітілген. Ешкі терісінің қолданылу себебі – қойдың терісі тым жұмсақ әрі майлы болғандықтан, дұрыс дыбыс шығармайды. Аспаптың ішкі, яғни орындаушыға қараған жағында құрбан шалынған малдың қанымен салынған сурет болған. Диаметрі шамамен 40-50 сантиметр [3: 58].

Дойраның ерекшеліктерінің бірі ретінде аспаптың ортасындағы тесіктерді айтуға болады. Әдетте аспаптың дәл ортасындағы терінің үстіне және оны айнала инемен кішкене саңылаулар жасалған. Бұл дыбыстың шығуы үшін қажет. Дәстүрлі түсінік бойынша, 40-41 саңылау мен сақина белгілі бір рухтарға бағышталған.

Бахши ойынының басында алдымен кішкене дұғасын оқып, аспабын маңдайына тигізген. Оған құрметпен қарап, ақ матаға орап сақтаған.

Қазақстанның оңтүстігінде өмір сүрген өзбек бахшиларының бірқатары қазақ қобызын пайдаланған, ал кейбірі ойынын қамшының көмегімен орындаған.

Түрікмен порхандары көбіне өздері музыкалық аспап қолданбайтын. Әдетте оларға көмекші ретінде басқа адам дутарда ойнайды. Түрікмендер екі шекті музыкалық аспабы – дутарды айрықша қадірлеген.

Қазақ бақсылары пышақты атрибут ретінде сирек қолданған болса, ол бахшилардың жалғыз көмекші құралы болған. Түрікмендер пышақтың орнына, одан да үлкен қару – қылышты қолданған. Пышақтың да, қылыштың да еш айырмашылығы жоқ, олардың басты қызметі – жындарды қорқытып, қуу.

Қорыта келгенде, әр халықтың бақсыларының кеңінен қолданған өз музыкалық аспабы болған: қазақтарда – қобыз немесе домбыра, өзбектерде – чилдырма немесе дойра, түрмендерде – дутар. Қосымша және де бәріне ортақ атрибуттарға пышақ, айна, қамшы, т.б. бірқатар заттар жатады. Атрибуттар әртүрлі болса да, қолданыстық мақсаты бір – зұлым рухтармен күресу, адамды емдеу және қорғау.

Әдебиет

1. Абылқасымов Б. Телқоңыр. – Алматы: Атамұра, 1993. – 160 б.

2. Басилов В.Н. Пережитки шаманства у туркмен-гёкленов // Древние обряды, верования и культы народов Средней Азии: Историко-этнографические очерки. – М.: Наука, 1986. – С. 94-110.

3.Басилов В.Н. Шаманство у народов Средней Азии и Казахстана. – М.: Наука, 1992 .– 328 с.

4.Дыренкова Н.П. Тюрки Саяно-Алтая. Статьи и этнографические материалы. – СПб.: МАЭ РАН, 2012. – 408 с.

5.«Дала уалаятының газеті». Құрастырған – Ү.Сұбханбердина. – Алматы: Ғылым, 1994. – 816 б.

РАЗИЛ ВӘЛИЕВ ПОЭЗИЯСЕНДӘ ДИНИ МОТИВЛАР

Сафиуллина А., “Түбән Кама педагогия көллияте” ДАҺБУ,
I курс студенты
Фән. җит. – Галимова Ф. А.

Дин һәм әдәбият. Аларның бәйләнешен “Ибен-Фадланның Идел буена сәяхәте”ләреннән алып, Греков Б.Д., Халиков А.Х, Казаков Е.П., Галяутдинов И.Г., Дәүләтшин Г.М., Миңнегулов Х.Й, Измайлов И.Л. һәм бик күпләрнең хезмәтләре ачыклый. Х. Миңнегулов үз хезмәтләрендә борынгы дәверләрдән алып Октябрь инкыйлабына кадәрге күпгасырлык төрки-татар әдәбиятына анализ ясый, дин һәм әдәбият арасындагы бәйләнеш юнәлешләрен билгели [4: 114]. Хәзерге көн татар әдәбиятында (1990 – 2020) динебезне яктырткан әсәрләр шактый: Ф. Яхин “Пәйгамбәрләр тарихы”, “Олуг пәйгамбәр”, Ф. Бәйрәмова “Алыплар илендә”, “Соңгы намаз”, Ф. Сафин “Чытырманда кош оясы”, Н. Гыйматдинова “Бер тамчы ярату”, “Икебезгә дә авыр” Т. Миннуллинның “Мулла” һәм башкалар. “Татар әдәбияты тарихы”ның сигезенче томында Д. Заһидуллина тарафыннан бу әдәби хәрәкәткә күзәтү ясала [5: 30 – 42].

1920-1980 еллар татар әдәбияты – диннән читләштерелгән әдәбият. Илебездә атеизм идеологиясе хөкем иткән чорда язучыларыбыз ислам диненә мөрәҗәгать иткәннәрме? Мөрәҗәгать итсәләр, алар нинди “төс” алган, дигән сораулар безне кызыксындырды. Әлеге сорауларга җавапны Разил Вәлиев поэзиясеннән эзләргә булдык. Чөнки заманында Разил Вәлиевнең бабасы үз авылында – Ташлыкта мәчет төзеткән. Әтисе Исмәгыйль колхоз рәисе булганда мәчеттән мәктәп ясаганнар (чор тәэсире), ә инде 1979 елда Р. Вәлиев тырышлыгы нәтиҗәсендә мәчетнең манарасы торгызылган, ай куелган, азан тавышы яңгыраган [2: 12 – 13].

Аның иҗатында дини лексикага иркен урын бирелә. Төрле сурәтләү чаралары составында “оҗмах”, “тәмуг”, “гүр”, “җиденче кат күк”, “гонаһ”, “көфер” , “шөкер”, “уф, аллам”, “иман”, “җан өләшү”, “сүрә”, “кабер ташы”, “язмыш”, “азан”, “намазлык” сүзләре шигъри әсәрләрдә үзенчәлекле мәгънәләрдә кулланылалар.

Р. Вәлиевнең дингә мөнәсәбәтен яшьлек чоры иҗатындагы “Дисбе” шигыре үк бөтен тулылыгында ачып бирә [3: 100]. Шигырьгә дисбе лирик геройның әбисен искә төшерүче истәлек буларак килеп керә. “Кулларымда синең серле дисбең,” – ди ул. Ни өчен серле? Сорау акырынлап ачыла. Икенче строфада дисбенең шахтага эшкә киткән улы тарафыннан күчтәнәчкә алып кайтылган хөрмә төшеннән ясалган

булуы бәян ителсә, өченчесендә, улына исәнлек теләп, аллага ялвару чарасы буларак ачыла. Ә инде:

“Сугыш килгән. Шул дисбеңне тартып, Син озатып аны калгансың.

Күз яшеңә манма сүзләреңне Ишеткән тик яшел намазлык,” – дигән юллар, ил идеологиясенә карамастан, диннең халыкка даими хезмәт итүен күрсәтә. Совет хөкемәте динне катгый тыйса да, әби-бабаларыбызның ислам диненә зур ышанычы ачык күрсәтелә. Бишенче, алтынчы куплетларда лирик герой, үзенең әтисе образы аша, дингә җитмешенче еллардагы мөнәсәбәтне: “Алланы ул бераз оныткан”, “(...) намазлыкны Яшереп куйган сандык төбенә”, “(...) Ул кадәр үк “көфер” түгел лә,” – дигән юлларда ача. Аның кеше күзеннән яшерелгән, ләкин күңелләрдә сакланганлыгын ассызыклый.

Соңгы биш строфада лирик геройның үзе белән танышыбыз. Аның хис-кичерешләре, уйлары чор яссылыгына яраклы рәвештә ачыла. Ул дисбене алып мич артында уйланып утыра, ә мич елый. Ул чарасызлыктан, диннән ераклаша барган улларын күреп елый кебек. Моны шигырьдәге: “Минем хәзер, әби, үз иманым, Минем, әби, хәзер үз Аллам,” – дигән юллар да раслый. Тик авырлык килгәндә дисбене кулга алуы, дисбенең исән булуына шатлануы лирик геройның хак диннән аерылмавын күрсәтә. “(...), әби (...), Ә мин һаман тугрылыклы сиңа,” – ди ул. Димәк, кыйбласын югалтмаган. “Дисбе тезәм, – ди ул, – сүзләрдән”. Дисбе әсәр ахырында метафора буларак кулланыла. Сүзләрдән тезелгән шигырь юлларын дисбе белән тиңләштерә шагыйрь.

Ә дисбе серле! Аның серлелеге әбисе теләгән теләкләрнең тормышка ашуында, шагыйрьгә шигырь язарга көч бирүендә. Дисбе – лирик геройны әбисе, нәселе, халкы, дине белән бәйләп торучы кыйммәтле мирас. Тарихи, дини хәтер.

Р.Вәлиев “Дисбе” шигырендә татар халкының шахталарда эшләп йөргән дәверләреннән алып, җитмешенче елларга кадәр булган тормышын һәм шушы чорда ислам диненә жылы, ышанычлы мөнәсәбәтен ачык сурәтли.

“Без алласыз. Тик имансыз түгел,” – дип яза Р.Вәлиев “Батырлыкка мәдхия” шигырендә. Әсәр 1985 нче елда Әфган генералы вафатына нисбәтән, аның батырлыгын зурлап иҗат ителгән. Кешеләрне “(...) Уртак кайгы берләштер”ә. Алар “Җыелышып баралар мәчеткә”, “Башларын иеп яшь солдатлар кер..”ә, генералның “Орденнары – яшел мендәрдә”. Тормышның ачысын-төчесен күреп, дингә килгән ил картлары, ясин чыгып, батырны соңгы юлга озаталар.

Лирик герой мәчет почмагында басып калса да, аның иманы исән. Тик ул иманны батырлык белән тиңли әле [3: 376].

1990 нчы еллар азагында иҗат ителгән “Рамазан” җыры шагыйрьнең өмет, шатлык хисләре белән сугарылган.

Рамазан, Рамазан, Ишетелә бер азан.

Рамазан, Рамазан Кайтты безгә яңадан [3: 208].

Ниһаять, ул диннен халыкка кайтуына, үзенең турыдан-туры аллага мөрәҗәгать итә алуына сөенә. Җырларына моң, Ватанына иминлек, халкына тел, хөррият сорый. Иң мөһиме: “Бир, Ходай, безгә иман,” – ди ул. “Таңнар атты, ай да батты, Уян син, халкым, уян!” – дигән юллары белән диннең кайтуын таң ату, алласыз елларны ай батуы белән тиңли. Халыкны дингә, иманга чакыра.

Күргәнебезчә, балачактан күнелендә иманын саклаган Р. Вәлиев иҗатында да дингә тугрылык саклый. Туган авылы Ташлыкта яңа мәчетнең балкуы да, авылның азан тавышына күмелүе дә Р.Вәлиев исеме белән бәйле.

Әдәбият

1. Ат-Тасхири, Мухаммад Али. Образцы художественного совершенства Благородного Корана / Ат-Тасхири, Мухаммад Али. Коран в культуре мусульманских народов. – М.: ООО «Садра», 2018. – 179 – 187 с.
2. Вәлиев Р. Кышкы учак. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1994. – 382 б.
3. Вәлиев Р. Сайланма әсәрләр. I китап. – Казан: Милли китап, 1999. – 568 б.
4. Миңнегулов Х. Татарлык ислам белән көчле. Дөньяда сүземез бар ... – Казан: Татар. кит. нәшр., 1999. 111 – 125 б.
5. Татар әдәбияты тарихы: сигез томда. 8 том / төз. Р.Ф. Рахмани. – Казан: Фолиант, 2021. – 740 б.

БАШЛАНГЫЧ СЫЙНЫФ УКУЧЫЛАРЫНЫҢ СЫЙНЫФТАН ТЫШ ЭШЧӘНЛЕГЕНДӘ МУЗЫКА ТЕРМИННАРЫН КУЛЛАНУ

Сәйфетдинова Н., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Кузьмина Х.Х.

Музыкаль культураның үсеше ул үскән җәмгыять үсеше белән параллель рәвештә алып барылган һәм, гомумән, барлыкка килгән. Димәк, һәр халыкның үз музыкаль телләре, музыка кораллары һәм жанрлар системасы оештырылган. Татарларның музыкаль сәнгате Болгар чорыннан башлана. Ул заманнарда музыка кешеләрнең тормыш рәвеше белән тыгыз бәйләнгән иде: хатын-кызлар балаларын әлли-бәлли җырлап йоклата торган булганнар; көтүчеләр быргы белән көтүләрне җыйганнар; төрле кычкырулар балык тотучыларга ятьмәне һәм көймәләрне тартышырга ярдәм иткән; сугышчыларның коточкыч кычкырулары дошманнарны куркыткан. Сугышчыларның җиңү белән кайтуларын тантаналы бәйрәм иткәннәр: каты яңгыраган әйберләргә сугып, кул чабып биегәннәр, җырлаганнар [1].

Борынгы Болгар заманнарыннан башлап көнчыгыш һәм көнбатыш мәдәниятләре тәэсире аша озын юл үтеп, музыка үзенең заманча халәтенә килде. Татарларның музыкаль культурасы – ул көнчыгыш һәм көнбатыш мәдәниятләренең берләшүе, анда татарларга гына хас булган лиризм ачык чагыла.

Балада музыка культурасын тәрбияләү – ата-аналар гына түгел, тәрбиячеләр, мәгариф учреждениеләре укытучылары да катнаша торган шәхес тәрбиясенең иң мөһим баскычларының берсе [2]. Үз халкының музыкаль культурасы кыйммәтләрен аңлау һәм саклап калу шулай ук мөһим. Югарыда әйтелгәнчә, татар мәдәниятенең үзенең кызыклы бай тарихы бар, аның белән баланы балачактан ук таныштыру гына түгел, бәлки аның тормышына, тәрбияләү һәм белемен дә шул этник сүзләр һәм көнкүреш предметлары җәлеп итү мөһим, алар, һичшиксез, мәдәни код функциясен үтиләр. Мондый предметларның берсе музыкаль инструментлар һәм, димәк, музыкаль терминнар үзләре.

Башлангыч белем алучы балаларга да кече яшьтәге балаларга кебек (балалар бакчасы турында сүз бара) шул ук татар мәдәнияте дулкынын бирергә, шул ук җепне югалтмаска кирәк. Ләкин бу яшьтә инде нindидер яңа һәм кызыклы нәрсә белән танышырга кирәк, шуңа күрә танышу чама белән һәм катлауландырылмаган булырга тиеш [2]. Татар теленнән сыйныфтан тыш дәресләрендә милли музыканың киң колачлы булуы, Татарстанның музыка тарихын һәм вокаль традицияләрен өйрәнү күздә тотылырга тиеш. Әлеге эш укучыларда

халык традицияләренә кызыксынуны арттырырга, халык культурасын баетырга, музыкаль иҗатка омтылышны уятырга ярдәм итә. Татар композиторларыннан Ф.Яруллин, С.Сәйдәшев, Н.Җиһанов һ.б.ның катлаулырак музыкаль әсәрләрен; М.Җәлил, Г.Тукай, Г.Насыйри һ.б. татар шагыйрьләренең мәгълүм әсәрләренә язылган җырларны, балалар өчен язылган җырларны тыңлау бик актуаль эш булып тора.

Педагоглар балаларны әйтелмәләргә, сүз реакцияләренә этәрүче күрсәтмәлелек принцибын дөрес тормышка ашырырга омтылырга тиеш. Һәр үткәрелгән чара ниндидер яңа әйбер раслый, танып белү чикләрен киңәйтә, интеллектуаль активлыкны тәэмин итә. Аңа кертелгән яңалыклар һәм ярышлар аны җәлеп итүчән итә. Барысы да балаларның мөмкинлекләрен, сәләтләрен, мәнфәгатьләрен, һәвәслекләрен, сорауларын, аларның яшь, типологик үзенчәлекләрен исәпкә алып эшләнә.

Башлангыч мәктәптә төрле даталарга, бәйрәмнәргә, дәресләргә багышланган сыйныфтан тыш чаралар уздырыла. Мәсәлән, Әниләр көненә викторина, Әдәби-музыкаль композицияләр, төрле темаларга класс сәгатьләре, туган якның тарихы һәм мәдәнияте буенча дәрестән тыш дәресләр һәм башкалар. Аларда танып белү, коррекция, социаль, коммуникатив һәм, әлбәттә, тәрбия юнәлеше күзәтелә.

Предметтан тыш сәгатьләр тәрбия процессын (бу очракта эстетик) белем бирү эшчәнлегендә алынган белемнәрне, күнекмәләрне практик яктан куллану өчен өстәмә мөмкинлекләр тудыру юлы белән, аларны алга таба үстерү һәм сыйфат ягыннан югарырак дәрәҗәдә камилләштерү өчен чара булып тора. Предметара бәйләнешләр, төрле формаларга һәм сыйныфтан тыш эш эчтәлегенә кертелгән очракта, шулай ук укытуның һәм тәрбиянең нәтиҗәлелеген сизелерлек арттырырга мөмкин. Предметара бәйләнешларда бик зур тәрбияви мөмкинлекләр салынган. Алар укучыларның дөньяга карашын формалаштыру, әхлакый сыйфатларны, эстетик хисләрне үстерү өчен тагын да тирәнрәк алшартлар тудырылуга кайтып кала. Башлангыч сыйныфлар укытучысы өчен, эстетик тәрбия максаты белән, укыту һәм укыту эшчәнлегендә предметара элемтәләрне тормышка ашыруда бернинди киртәләр дә юк. Иң мөһиме – уку-тәрбия процессын иҗади яктан оештыру теләге һәм осталыгы. Ул кече мәктәп укучыларының күптөрле укытудан тыш эшчәнлеге белән ярашырга тиеш һәм, һичшиксез, аның югары дәрәҗәсе белән туры килергә тиеш. Безнең фикеребезчә, моның өчен түбәндәгеләр кирәк: беренчедән, баланың аңына төрле укыту һәм тәрбия чаралары белән системалы тәэсир итү, аңарда эстетик күзаллаулар, төшенчәләр һәм хисләр формалаштыру максатыннан; икенчедән, мондый тәэсир төрле эстетик эшчәнлек белән

ярашырга һәм эшчәнлекнең барлык төрләренә эстетик характерда булырга тиеш; өченчедән, укучыларны эстетик тәрбияләүдә һәм әлеге эшчәнлекнең һәр өлкәсенә предмет арасында бәйләнешләр булдыру.

Әдәбият

1. История татарской музыки: сайт. [Электронный ресурс]. URL: https://www.tatshop.ru/blog/169-istoriya-tatarskoj-

2. Королёва М. Б. Музыкальное воспитание детей в процессе формирования гармонично развитой личности // Царскосельские чтения. – 2012. №XVI. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-vospitanie-detey-v-protsesse-formirovaniya-garmonichno-razvitoy-lichnosti

3. Хуҗиәхмәтов Ә. Класстан тыш һәм мәктәптән тыш тәрбия эшләре // Мирас. – 2001. – № 5. – Б. 56-61.

4. Хуҗиәхмәтов Ә.Н. Педагогика: югары һәм махсус урта уку йортлары өчен. – Казан: Матбугат йорты, 2001. – 640 б.

МЕТОД ПОГРУЖЕНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Семина К., КФУ, магистрант I курса
Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Свирина Л.О.

В XXI веке с появлением разнообразных методик и технологий в практике преподавания иностранного языка (интерактивные ресурсы, включающие большое количество аудио и видео материалов, которые находятся в свободном доступе, ролевые игры, интегрированные уроки и т.д.) появляются новые способы создания языковой среды благодаря использованию все возрастающих возможностей интернет ресурсов. С возрастом мотивация у учащихся только ослабевает, особенно если нет четко осознаваемой цели изучения иностранных языков [1: 156-160]. Преподаватель стремится заинтересовать их, продемонстрировав преимущества практического владения иностранным языком. Виртуальная среда предоставляет в этом отношении неограниченное поле деятельности, включая общение посредством мобильных приложений, электронную почту, всевозможные платформы, форумы и чаты.

Одним из важнейших требований к результатам освоения учащимися программы по иностранному языку на базовом уровне, согласно федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования, является «достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения» [4: 14]. Соответственно, учителю иностранного языка необходимо создать условия, способные погрузить учащихся в англоязычную среду и побудить их к оформлению собственного высказывания средствами иноязычного кода.

В методике иностранного языка существует метод «языкового погружения» (от англ. “immersion”), при котором обучение ведется полностью на изучаемом языке, тем самым позволяя учащимся погрузиться в языковую среду, где необходимо говорить на иностранном языке и понимать преподавателя и сверстников. Данный метод предполагает развитие не только речевых навыков, но и социокультурного компонента коммуникативной компетенции у учащихся, которые не владеют иностранным языком как родным [2: 207-209]. Метод «языкового погружения» предполагает внедрение в практику российских школ концентрированного обучения, где

учебный процесс не разделен на разнообразные дисциплины, которые ведутся на родном языке, реализуется на основе использования одного изучаемого языка в течение дня с целью его глубокого изучения [3: 62-68]. В современных реалиях в общеобразовательных школах подобные изменения учебного процесса не всегда возможны в силу объективных обстоятельств. Соответственно, необходимы другие способы для погружения учащихся в иноязычную атмосферу.

При применении методики «языкового погружения» преподаватель стремиться преодолеть языковой барьер учащихся, который не позволяет им свободно использовать изучаемый язык. Здесь на помощь преподавателю могут прийти интернет ресурсы, которые дают возможность каждому стать активным деятелем, стимулируя тем самым речевое общение, интерес к иностранному языку, а как результат – формирование устойчивой мотивации.

Одним из примеров внедрения описанной выше методики в практику преподавания может послужить сайт BritishCouncil. Данный ресурс можно использовать как на уроках иностранного языка, так и во внеурочной деятельности. Сайт содержит в себе немалое количество текстов и аудиоматериалов, разделенных по уровням языка, что непосредственно облегчает работу учителя, так как нет необходимости адаптировать материал под определенную группу учащихся. Эффект погружения создается за счет того, что все материалы на сайте представлены полностью на изучаемом языке, что минимизирует использование родного языка при работе с интернет ресурсом.

Неплохой альтернативой языковой среды для учащихся может послужить Instagram. Преподавателю необходимо выкладывать интересующий определенную группу учащихся материал на английском языке. Возможны статьи, видео и многое другое. Учащимся необходимо дать установку на то, что они должны обсудить изученный материал со сверстниками в комментариях. Так, мы организуем ситуации иноязычного общения между учащимися, а актуальный материал будет обладать мотивационным потенциалом и побуждать их к обсуждению.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что методика «языкового погружения» может внедряться в практику преподавания иностранного языка интегрировано: как на уроках английского языка непосредственно, так и во внеурочной деятельности с привлечением новых информационно-коммуникативных технологий. Непосредственным преимуществом является то, что благодаря погружению в языковую среду, учащиеся преодолевают языковой барьер, язык усваивается непроизвольно, а результат использования

иноязычного кода для решения практических задач оказывает сильное мотивирующее воздействие.

Литература

1. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку // Молодой ученый. – 2009. – № 8 (8). – С. 156-160. URL: https://moluch.ru/archive/8/567/ (дата обращения: 30.01.2023).
2. Вебер И.С. Метод языкового погружения на уроках английского языка в современной школе // Молодой ученый. – 2019. – №6 (244). – С. 207-209. URL: https://moluch.ru/archive/244/56402/ (дата обращения: 29.01.2023).
3. Ибрагимов Г.И. К вопросу о технологии концентрированного обучения // Специалист. –1995. – № 1. – С. 62–68.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2012. – 54 с.

“КӨРОҒЛЫ” ДАСТАНЫНЫҢ ОРТА АЗИЯЛЫҚ НҰСҚАЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Серік А., Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, II курс магистранты
Ғыл. жет. – ф.ғ.к., доц. Мұсабекова Ү. Ә.

Орта Азия – ежелгі мәдениеттің ошағы. Орта Азия халықтарының мәдениетіжақын, әсіресе олардың бірге тұратын аудандарында әдеби, тарихи байланыстар кеңінен байқалады. Олардың мәдениеттерінің ортақ байланысы бұл халықтардың қалыптасу тарихына байланысты. Тәжік академигі Б.Г. Гафуров атап өткендей: "Тарихтағы кез келген белгілі мәдениет, шын мәнінде, әуртүрлі халық мәдениетінің ең жақсы синтезі [1: 1].

Айта кету керек, эпос XIX ғасырда зерттеле бастады, бірақ ең алғашқы зерттеулер жырдың нұсқаларын талдау және басқа тілдерге аударуға негізделді. Ал ғасырдың екінші жартысынан бастап эпосты зерттеу филологиялық, этнографиялық, тарихи-салыстырмалы аспектілерде жүргізілді. Олардың ішінде П. Кичигулов, Н. Аширов, Б.А. Карриев, И.С. Брагинский, В.М. Жирмунский, М.О. Әуезов, С.А. Қасқабасов секілді зерттеушілер жырдың Орта Азия циклінің нұсқаларын талдады.

Эпосты зерттеушілердің көпшілігі оның нұсқаларын батыс және шығыс деп бөледі. Оларда басты кейіпкер – батыл жауынгер, музыкант, қысым жасаушыларға қарсы күресетін және барлық жорықтарда жанынан табылатын тұлпарымен бірге жүретін Көроғлы. Олардағы негізгі айырмашылықтар сюжетте, көркемдеуіш және бейнелеуіш құралдардың қолданылуына, жанама кейіпкерлердің болуында байқалады. Шығыс тармағына түрікмен, өзбек, тәжік, қазақ, қарақалпақ жатады. Бұл нұсқалардың барлығының ерекшелігі өте жақын сюжеті және кейіпкерлердің бейнелерінің ұқсастығының болуында.

Жырдың түрікмен версиясында қырық төрттен аса нұсқа бар [2: 111]. Көроғлының жарқын бейнесі халықтық идеалды бейнелейді. Бұл жырда ол батыр, қорғаушы, әрі әнші-музыкант. Сонымен бірге ол қарапайымдылығымен ерекшеленеді. Басты кейіпкердің қарапайымдылығы оның жырдың басқа кейіпкерлерімен қарым-қатынасында да байқалады. Үлкен істі бастамас бұрын Көроғлы әдетте үлкендермен, достарымен кеңесіп отырған [4: 172-173].

В.М. Жирмунский мен Х.Т. Зарифовтың айтуы бойынша: "Халық қаһарманын эпикалық идеализациялау процесі өз Отанында, яғни Түркіменстаннан басталған. Мұнда әйгілі түрікмен батырының

шығу тегі, оның руы мен туыстары туралы аңыздар сақталуы мүмкін" [3: 190].

Өзбекстанда "Көроғлы" дастанының екі нұсқасы кең таралған. Фольклортанушы Т.М. Мирзаев бірінші Хорезм нұсқасы түрікмен нұсқасына өте ұқсас, ал екіншісі Өзбекстанның қалған бөлігінде кең таралғанын айтады.

"Көроғлы" эпосының түрікмен, өзбек (Хорезм), Қарақалпақ нұсқаларын салыстырған өзбек зерттеушілері С.Б. Құрбанова мен Х.С. Рузимбаев түрікмен нұсқасында дастандардың прозалық бөліктері логикалық тұрғыдан дәйекті, оқиғалар егжей-тегжейлі баяндалғанын, Көроғлының бейнесі толық ашылғанын айтады. Ал Қарақалпақ нұсқасында көптеген әзіл-оспақты эпизодтар бар, соныі неігзінде басты кейіпкер әзілкеш ретінде көрінеді. [5: 35].

"Көроғлының" тәжік варианты 30-дан астам нұсқасы бар. Тәжік нұсқасында халықтың, Отанның қорғаушысы тек Көроғлы ғана емес, оның асырап алған ұлы Аваз, сондай-ақ Аваздың балалары. "Көроғлы" эпосы Сари Хосор аймағында, Хатлон облысы (бұл аймақта түрікмендер тұрады), Раште, Файзабад, Гиссар алқабында кең таралған.

В.М. Жирмунский тәжіктер мен өзбектер арасындағы тығыз мәдени байланысты атап өтеді және эпосты тәжіктер арасында өзбектер арқылы тарағанын айтады.

Қазақстанда "Көроғлы" эпосы әс оңтүстік өңірлерде кең таралған. Оның әндері ежелден қазақ жыраулары мен ақындарының репертуарына енген. Қазақ ортасында өзінің көп ғасырлық өмірінде эпос көп вариантты болды. Сонымен қатар, түрікмен және басқа да түркі халықтарындағыдай эпостың қазақ жеріндегі нұсқаларында басты кейіпкердің мінезі өзгеріссіз қалды. Бас кейіпкер түрікмен батыры Көроғлы соқыр әкесі мен ұрланған жеңгесі (ағасының әйелі) үшін кек алады. Қазақ нұсқасында Ақсақалдар кеңесі Көроғлыны жоғарғы билеуші деп жариялайды және ол Шамбил атты бекіністі қала салады. Ол жетуі қиын таудың басында, кейде жалғыз қасиетті алып бәйтеректің жанында орналасуы мүмкін. Қазақ тіліндегі нұсқасында оның жанында адал серігі – Гират атты тұлпары болады. Оның ақылдылығы мен батылдығының арқасында олар әрқашан жеңіске жетеді.

Біз эпостың Орта азиялық нұсқаларының үлкен циклінің ең жалпы сипаттамасын ғана бердік. "Көроғлы" нұсқаларының ұлттық ерекшеліктеріне, сондай-ақ ұқсас белгілеріне қысқаша тоқталдық. Сонымен, осы циклдің әр ұлттық нұсқасында басты кейіпкер – түрікмен абтыры Көроғлы. Эпостың нұсқаларын салыстыру белгілі бір

нәтиже берді. Басты кейіпкерлердің есімдерінің ұқсастығы, оның тұлпары, ұқсас мотивтер эпостың біртұтас шығу тегі туралы хабар береді. Әсіресе көптеген ұқсас параллельдер эпостың түрікмен және өзбек (Хорезм) нұсқаларында кездеседі. Қазақ нұсқасының қалыпатсуына түрікмен және өзбек халықтарының эпосының нұсқалары әсер етті.

Байқағанымыздай, Көроғлы туралы эпос нұсқалары бұдан да артық және толыққанды ерекше зерттеуді талап етеді. Себебі эпос мазмұны ұлттық рухты, елдің асқақ арманын бейнелейді. "Көроғлы" эпосы Орта Азия аймағындағы халықтардың жақындасуында, ұлттық мәдениеттерінің қалыптасуында маңызды рөл атқарды. Болашақта да маңызды рөлге ие болатыны сөзсіз.

Әдебиет

1. Гафуров Б.Г. Основные этапы историко-культурного развития народов Центральной Азии. – М., 1972. – 33 с.

2. Ёвбасаров К. Эпос «Гёроглы» в репертуаре Пальвана бахши // Эпос «Гёроглы» и его роль в мировой культуре: материалы Международной научной конференции (г. Ашхабад, 2-4 ноября 2016 г.). – Ашхабад: Туркменская государственная издательская служба, 2016. – С. 108-111.

3. Короглы Х.Г. Взаимосвязи эпоса народов Средней Азии, Ирана и Азербайджана. – М.: Наука, 1983. – 336 с.

3. Жирмунский В.М., Зарифов Х.Т. Узбекский народный героический эпос. – М.: Гослитиздат, 1947. – 520 с.

5. Курбанова С.Б., Рузимбаев Х.С. О хорезмской версии эпоса «Гороглы» // Актуальные проблемы филологии: материалы II Международной научной конференции (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 33-35.

НАГЛЯДНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Син Цзянсинь, КФУ, магистрант II курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Галиуллина И.Р.

Комплексное использование наглядных средств на уроках русского языка как иностранного способствует повышению уровня заинтересованности учащихся, активизации их речевой деятельности, запоминанию изучаемого материала. Поэтому принцип наглядности во все времена остается одним из значимых в лингводидактике. Методика обучения русскому языку как иностранному ставит сегодня во главу угла формирование у учащихся коммуникативной компетенции (способности и готовности общаться с носителями языка в устной и письменной формах) с учетом ее основных составляющих: языковой, речевой и социокультурной [4: 9]. Практическое овладение русским языком как средством общения во многом зависит от умения учителя опираться в своей работе на принцип наглядности. Согласно толковому словарю русского языка, слово *наглядность* образуется от слова *наглядный,* и основные его значения указываются следующим образом: 1) убедительный, совершенно очевидный из непосредственного наблюдения;2) основанный на показе или служащий для показа» [3: 355]. Наглядные материалы делают знания, необходимые для усвоения, личным достоянием каждого ученика. Без этих знаний ученик не может удовлетворить свои потребности в речевом общении на русском языке, поэтому главным при их использовании является моделирование и реализация ситуаций, стимулирующих речевую инициативу учащихся. Наглядность «должна использоваться при осуществлении как преподносящего, так и поискового хода обучения. Формы реализации принципа наглядности зависят от особенностей развития обучаемых, их опыта, условий и методов воспитания, умения проводить самостоятельные наблюдения и фиксировать их результаты, делать выводы из проведенных экспериментов» [1: 153]. При организации образовательного процесса используют те средства наглядной демонстрации, которые создают возможность реализации двухканальной коммуникации, соответственно, увеличения объема передаваемой информации [2: 163]. В настоящее время количество средств наглядности значительно увеличилось, а формы их усложнились: от конкретных предметов и иллюстраций до высокотехнологичных медиаресурсов, виртуальных тренажеров, дополненной реальности, которые позволяют создавать

модели фрагментов объективной действительности. Сейчас активно используются интерактивные средства обучения, которые дают возможность визуализировать изучаемый материал, а также динамично организовать процесс изучения языка. Как один из основных принципов обучения иностранному языку принцип наглядности наиболее последовательно и эффективно реализуется с помощью аудиовизуальных средств, которые создают предпосылки для "погружения" в иноязычную среду и помогают преодолеть определенную искусственность речевых ситуаций.

Опыт преподавания русского языка как иностранного показывает, при использовании наглядных пособий в учебном процессе следует исходить из следующих требований: разбираться в типах наглядных пособий, уметь правильно их выбирать и эффективно использовать; целенаправленно использовать их при ознакомлении с новым материалом, закреплении знаний и навыков, а также при проверке их усвоения. Учащиеся могут использовать справочные таблицы, диаграммы при выполнении различных упражнений. Поскольку при этом в работу включены различные аналитические инструменты: зрение, движение, речь и слух, в этом случае качество и объем усвояемого материала значительно повышается. Таким образом, обучающиеся могут не только овладеть знаниями, но и приобрести способность самостоятельно использовать наглядные пособия.

Мультимедийные средства изменили традиционные инструменты обучения, придав им интерактивность, что привело к появлению новых средств наглядности. Например, когда учитель на занятиях предоставляет таблицу с информационным содержимым с всплывающими подсказками, окном с правилами, примерами и изображениями, а также соответствующим использованием активных элементов, таблица уже имеет возможность персонализировать процесс обучения. Такие средства наглядности направляют учащихся не к линейному исследованию образовательного контента, а к установлению личной траектории использования образовательных ресурсов, то есть путем обращения к правилам и примерам, представляющим интерес, для формулирования «маршрута», самоанализа или получения дополнительной информации. С помощью мультимедийных технологий неподвижные изображения и иллюстрации увеличивают объем информации, которую можно разместить на различных носителях.

Таким образом можем заключить, что при обучении русскому языку как иностранному наглядность развивает у учащихся коммуникативные навыки во всех видах речевой деятельности и

творческое воображение, расширяет познавательную деятельность, мотивирует коммуникацию.

Литература

1. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. – М.: Высшая школа, 1986. – 367 с.

2. Носков С.А. Визуализация средств обучения как инструмент активизации учебной деятельности // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого–педагогические науки. – 2013. – №2 (20). – С. 162–165.

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 53 ООО слов / Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство «Мир и Образование», 2005. – 1200 с.

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2003. – 239 с.

РАБОТА С ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Сулейманова А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Преподавание иностранного языка – это гораздо фундаментальнее, чем одно лишь обучение структуре языка, основанной на правилах. Основная цель преподавания иностранного языка является в обучение языку в содержательной целостности.

Способ, которым это может быть достигнуто, заключается во включение в учебный процесс усвоения знаний о культуре, изучаемого языка. Передача культуры на уроках иностранного языка не только открывает мир языка, который изучает обучающийся, но и непосредственно влияет на его образ мышления. Так, изучающий иностранный язык будет лучше усваивать и понимать концепции, с которыми он сталкивается на целевом языке.

Выше упомянутый способ не может существовать без применения письменных текстов на уроках иностранного языка. Письменные тексты, которые мы можем определить, как литературное выражение культуры, почти полностью отражают жизнь общества, в котором оно существует, так как авторы, создающие письменные тексты, также являются членами этого общества. Автор текстов будет невольно освещать в своих работах влияния общества, членом которого он является. По этой причине в письменных текстах можно встретить множество культурных мотивов, направленных на общество, к которому оно принадлежит.

Необходимо проявлять точность при выборе текстов, которые будут рассматриваться на уроках иностранного языка с учетом пояснения в них культурной самобытности.

Дж. Кудат, профессор Стамбульского Университета, факультета немецкого языка и литературы, считает целесообразным, чтобы тексты выбирались с учетом следующих критериев:

1. Критерии, связанные с обучением: рассмотрение языкового уровня, интересов и мотивов обучающихся, учет индивидуальных и культурных предварительных знаний обучающихся.

2. Критерии, связанные с текстом: соответствие текста языку и содержанию, соответствие текста по типу и объему, актуальность текста с точки зрения его тематики и структуры.

3. Критерии, связанные с целью и методом: соответствие текста образовательным целям с точки зрения языковой коммуникации и

учебно-методического обеспечения, взаимодействие текста в классной работе, обеспечивающее применение коммуникативного метода.

Более того, Е.И. Пассов, специалист в области методики иноязычного образования, разработал «формулу успеха» в работе с текстами, основываясь на том, что обработка информации должна осуществляться на содержательном и смысловом уровнях. После этого должно следовать сравнение нескольких текстов, условно их можно назвать параллельными, так как они касаются одного и того же предмета, явления, проблемы и имеют близкое (в тематическом плане) лексическое наполнения. Вся эта последовательность ведет к полному пониманию прочитанного, а главное к повышению качества речевого общения, что является конечной целью чтения.

Исходя из данных критериев и «формулы успеха», нами были выделены некоторые типы письменных текстов, которые могут стать основой для учебной деятельности на уроках иностранного языка.

Так, например, литературные произведения, в которых язык используется наилучшим и эффективным образом, отражают, с одной стороны, культурные ценности общества, а с другой стороны, апеллируют к человеческим чувствам, способствуя их развитию. Литературные тексты несут в себе функцию улучшения и обогащения словарного запаса, а также повышения навыков понимания и выражения на иностранном языке. Литературные тексты способствуют лучшему восприятию обучающимися национального характера в лексической системе языка.

Другим примером при выборе текстов для учебного процесса на уроках иностранного языка могут послужить газетные, рекламные тексты, рецепты, путеводители. Подробнее остановимся на рекламных текстах, которые представлены в «турецких печатных СМИ, имеют язык, близкий по языковым характеристикам к литературным текстам, далеким от обычного текстового языка» [2: 61]. Однако наиболее важно, что в рекламных текстах используется краткий, лаконичный и яркий язык, где прослеживаются культурные элементы, стереотипные фразы, которые очень часто используются в повседневной жизни людьми, разделяющими одну и ту же культуру. Рекламные тексты - это тексты, которые более просты и содержат языковую структуру всех уровней, а значит без труда могут быть внедрены в уроки иностранного языка в средней школе, где уровень иностранного языка обучающихся должен соответствовать уровню А2 в системе CEFR. Таким образом, рекламные тексты могут иметь яркий язык, являться эффективной составляющей урока, а также содержать культурные следы.

Подводя итоги всему вышесказанному, хочется сказать, для работы с текстами на уроке иностранного языка должны быть учтены критерии отбора текстов, а также текст должен быть неразрывно связан с коммуникативным подходом. Тексты должны наилучшим образом иллюстрировать иностранный язык, отражая его культурные ценности и повышая мотивацию к изучению общества, в котором говорят на его изучаемом иностранном языке.

Литература

1. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010 – 640 с.
2. Aydın Volkan, Avcı Yusuf. Türkçe Yazılı Medyada Reklam Dilive Reklam Metin lerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı. – Çanakkale: Journal of Educational Philosophy and Sociology, 2020, – Vol. 1 (1) 54-66 p.
3. Kudat, C. Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metin Kullanımı, Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi. (Ed. A.O.Öztürk) – Ankara: Anı Yayıncılık, 2007 – 311 p.
4. Ogur, Erol, Dağdeviren, İzem. Yabancılara Türkçe öğretiminde efsane türü metinlerden hareketle kültür aktarımının değerlendirilmesi. – Bursa:Bursa Uludağ Üniversitesi, 2019. – 159 p.

ОБРАЗ КОНЯ КАК СИМВОЛ МУЖЕСТВА В НАЦИОНАЛЬНОМ КУЛЬТУРНОМ КОДЕ ТАТАР, РУССКИХ И БРИТАНЦЕВ

Тазетдинов М., СОШ имени Р.З. Сагдеева г. Буинска, XI класс
Науч. рук. – Ягудина Г.З.

Конь (лошадь) всегда составлял (составляла) и составляет сейчас важную и неотъемлемую часть разных народов во всем мире. Об этом животном написано много литературных произведений, снято фильмов, сложено песен. Это и не удивительно: лошади (кони) всегда жили вместе с людьми, были их помощниками в тяжелых хозяйственных работах и во время войн и походов. Да и просто конь – это красивое и благородное животное, которое вызывает чувство восхищения, наверно, у каждого человека. Наша работа посвящена исследованию образа коня как символа мужества и верности у трех разных народов: татар, русских и британцев на примере поэмы Рената Хариса «Татарские кони», сказки Петра Ершова «Конек-Горбунок» и английской народной сказки «St George of Merrie England». Цель заключается в исследовании образа коня как символа мужества и верности в произведениях авторов, принадлежащих к разным народам и вероисповеданиям, и в сравнении этих образов между собой. Перед собой поставили следующие задачи: изучить, как представлен образ коня в национальном культурном коде татар, русских и британцев; выявить сходства и различия в сопоставлении образа коня как символа мужества и верности в этих трех произведениях. Выбранная нами тема актуальна тем, в своей работе мы исследуем три литературных произведения, написанные представителями трех разных народов. Несмотря на различия в языке, вероисповедании, территории проживания, у татар, русских и британцев на национальном уровне исторически развито чувство любви к такому благородному животному, как конь или лошадь. Произведения, созданные Ренатом Харисом, Петром Ершовым и неизвестным представителем британского народа, вызывают живые эмоции: чувство гордости за свою страну, свою малую родину, свой народ, чувство любви, уважения и благодарности к лошадям и коням.

Вот каким предстает перед нами конь в поэме Рената Хариса «Татарские кони»: *«Он масти – светло-рыже-золотой, / Белесый цвет у гривы и хвоста, / и блеск в глазах». / «Широкогрудый, / Поступь – иноходь, / Дыханье – словно ураган в степи!.. / В его протяжном ржаньи – грохот волн». / «Высоки, тонконоги и стройны, / Ухожены от челки до хвоста». / «Они с холстов великих живописцев / сошли как будто – чудо, красота...» / А еще у него «чуткий нюх и зоркий глаз».*

На протяжении веков конь оставался сильным и верным помощником для своего хозяина. В мирное время конь – это верный помощник в поле, в хозяйстве. Он спокоен, «терпелив», «неприхотлив». Но когда беда «стучалась в ворота» конь, мирный, «терпеливый», «неприхотливый», превращался в «смелого и отважного, как сапер, хитрого, как опытный разведчик», сильного, как «лев», «лихого», «боевого коня», «скакуна татарского, золотистого», «игреневого чаптара».

«И кони ... как один, // Вздымались перед тем, как в бой идти... / Табун поднялся, кони встали в клин, / поигрывая мышцами груди».

Конь очень предан своему хозяину. А когда хозяин коня, наездник погибал, конь очень страдал. Но вместе они – конь и его хозяин – мощная сила. *«Сквозь годы-испытания они, / Хозяин-всадник на лихом коне, / Сумели имя, славу сохранить / И гордо донести до наших дней!»*

А вот как описан Конек-Горбунок в одноименной сказке : ... *Да игрушечку-коня / Ростом только в три вершка, / На спине с двумя горбами / Да с аршинными ушами...*

Да, Конек-Горбунок неказистый, но он обладает самым важным свойством. Он любит своего хозяина. Он предан ему, как настоящий друг: *На земле и под землей, / Он товарищ будет твой. / Он зимой тебя согреет, / Летом холодом обвеет, / В голод хлебом угостит, / В жажду медом напоит.*

Горбунок всегда рад видеть своего хозяина. И если Иван не весел, всегда хочет его успокоить. Он называет хозяина «милый мой», «Иванушка», «брат». Хозяин же обращается к Горбунку «конек». Конек верен и предан Ивану всей душой. Он подтверждает это своими поступками: *И скорее сам я сгину. / Чем тебя, Иван, покину.* Иван тоже искренне любит своего Конька и очень привязан к нему.

«Конюшня – это храм, а лошадь – божество в нем», – говорят британцы. Они пронесли любовь к лошадям через века. Лошадь является одним из компонентов английскости. В английской народной сказке «Святой Георг из Веселой Англии» конь – верный слуга и помощник своего хозяина. Этот конь мужественен и отважен, как его хозяин. Конь Баярд: *«Самый прекрасный конь...самый быстрый и самый сильный».* И он доказывает это своими действиями. Он всегда в строю. Он может скакать тридцать дней и тридцать ночей, пересекать пустыни и непроходимые леса, переплывать моря и реки. Он мчится как ветер со своим седоком – хозяином, пересекая любые преграды. Конь понимает своего хозяина с одного взгляда. На протяжении всего повествования Баярд рядом с Георгом. Георг тоже привязан к своему

коню. Он не меняет его на других, более молодых и резвых. Для него Баярд – самый лучший конь, боевой товарищ, друг. Ему кажется, что конь понимает его.

В результате исследования можно сделать следующие выводы:

1. Несмотря на различия в языке, вероисповедании, территории проживания, у татар, русских и британцев на национальном уровне исторически развито чувство любви к такому благородному животному, как конь (лошадь).

2. Различий в представлении образа коня как символа мужества и верности в национальном культурном коде татар, русских, британцев не выявлено.

3. Конь в поэме татарского поэта Рената Хариса «Татарские кони» – смел и очень мужественен. Также, он очень предан и верен своему хозяину, своему наезднику.

4. В сказке русского поэта Петра Ершова «Конек-Горбунок» Конек-Горбунок являет собой символ мужества, отваги и бескорыстной любви к своему хозяину.

5. В английской народной сказке «Святой Георг из Веселой Англии» конь Баярд представлен как мужественный, отважный конь, верный своему хозяину.

6. Во всех трех произведениях конь являет собой символ мужества и верности своему хозяину.

Таким образом, образ коня как символ мужества был, есть и будет продолжать «жить» в национальном культурном коде татар, русских и британцев.

Литература

1. Ершов П. Конек-Горбунок. – М.: ДКИ, 1989. – 143 с.

2. Харисов Р. М. Татар аты: Ренат Харис / пер. с татар. Н. Ишмухаметов. – Казан: Мәгариф-Вакыт, 2020. – 88 б.

3. Рассказы для детей, сказки и басни со всего мира! URL: http://www.worldoftales.com

ТУГАН ТЕЛ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ СҮЗЛЕКЛӘР КУЛЛАНУ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Таһирова Л., КФУ, IV курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Галиуллина Г.Р.

Соңгы берничәдистә елдәвамында татар лексикографиясе ныклы адымнар белән үсеш кичереп, төрле тип сүзлекләр, сүзлекләрнең электрон фонды барлыкка килә. Аларның әһәмияте галимнәр тарафыннан гаять югары бәягә лаек дип табылып, мондый фикер алга сөрелә: "Сүзлекләр – телнең билгеле бер чордагы хәлен, сүз байлыгын теге яки бу күләмдә чагылдыра торган лексикографик чыганаклар. Аларда телнең үсеш тарихы һәм аерым чорга хас сүзләр мирасы теркәлеп кала. Сүзлекләр, бер яктан, телнең сүзлек фондын тәкъдим итсә, икенче яктан, аларда җәмгыятьтә мәйданга килгән күренешләрне, чит халыклардан кергән яңа реалияләрне телнең үз чараларыннан файдаланып атаган яңа сүзләр яисә алынмалар да теркәлә" [1: 7]. Шулай да методик аспект, ягъни дәресләрдә сүзлекләрне куллану мәсьәләсе әлегәчә аерым монографик тикшерү объекты буларак алынмый. Ә бит замана мәктәбе алдында куела торган бурычлар яссылыгында мондый тикшеренүләргә ихтыяҗ бар. Шуны истә тотып, мәкаләбездә туган тел дәресләрендә сүзлекләр белән эшләүнең үзенчәлекләре, бурычларына тукталуны әһәмиятле дип саныйбыз.

Сүзлекләр белән эш туган тел дәресләрендә башлангыч сыйныфлардан башлана һәм югары сыйныфкача дәвам итә. Сүзлекләр белән эш түбәндәге бурычларны чишүдә нәтиҗәле кулланыла ала.

Беренчедән, башлангыч сыйныфтан югары сыйныфкача сүзлек белән эш мәгълүмати компетенция формалаштыру чарасы буларак кулланыла. Мондый эш вакытында галимнәр түбәндәге күнекмәләрнең формалашуына басым ясыйлар: "мәгълүмати сорау, бурычны формалаштыра белү; куелган бурычка ярашлы рәвештә лингвистик сүзлекнең төрен сайлый белү; сүзлектән алынган мәгълүматны уку мәсьәләсен чишү өчен куллана белү" [2: 131]. Әйтергә кирәк, дәреслек авторлары ешрак мәктәп дәреслегендә бирелгән сүзлекчәгә мөрәҗәгать итәргә тәкъдим итәләр. Шулай да бүгенге көндә урта һәм югары сыйныфлар иркен куллана алырлык сүзлекләрнең электрон фонды булдырылып, лексикографик чыганакларның заманча төрләреннән файдалану мөмкинлеге барлыгын да онытмаска, бу чыганаклары дәрестә, проектлар башкару вакытында һ.б. куллану мөмкинлекләрен тудыру кирәк, дип уйларга җирлек бар.

Икенчедән, сүзлек һәм сүзлекчәләр белемнәрне бәяләүдә эталон буларак кулланылалар. Мәсәлән, татар төркемнәрендә укучы бишенче

сыйныф балаларына мондый бирем тәкъдим ителә: “Синонимнар сайлау юлы белән сүзләрнең мәгънәсен аңлатып кара. *тиз,сәламәтлек, дару, шәһәр, уйлау*.

Синонимнар сүзлекчәсеннән файдаланып, җавабыңны бәялә” [4: 97].

Шулай ук сүзлекләр ярдәмендә укучыларның иҗади фикерләү сәләтләрен үстерү, чагыштыру, анализ, синтез кебек танып белү гамәлләрен активлаштыру мөмкинлеге бар. Мәсәлән, бишенче сыйныфта балаларга “Татар теленең аңлатмалы сүзлеге” белән кызыклы эш тәкъдим ителә. *Көнбагыш* сүзенең аңлатмалы сүзлектәге интерпретациясе һәм табышмактагы тасвиры белән танышырга һәм охшаш мисаллар китерергә кушыла [4: 99].

Сүзлекләр кайбер очракларда дәрестә предметара бәйләнеш тудыру чарасы буларак кулланылалар. Мәсәлән, унберенче сыйныфта укучыларга Ф.И. Шаляпин турындагы текcттәкъдим ителә. Тексттан соңгы бирем кызыклы: “Татар энциклопедиясе сүзлеге”ннән Ф.И. Шаляпин турында укып килегез” [3: 39]. Әлеге бирем “*” тамгасы белән тәкъдим ителә, ягъни күнегү уку мәсьәләсен билгеләү өчен кирәк, дип аңлашыла. Шуңа да мондый биремнәрне укытучы игътибарсыз калдырмыйча, дәрестә аерым укучылар тарафыннан үтәлүен тәэмин итсә, уңышлы булыр иде.

Соңгы вакытта телне өйрәнүдә культурологик якын килү тенденциясе ачык сизелә. Укучылар сүзне мәгълүмат алу, аралашу чарасы, атама буларак кына кабул итәргә түгел, аның чын мәгънәсендә мәдәни байлык, милли хәзинә икәненә төшенергә тиешләр. Барыннан да элек бу күренеш фразеологизмнарны өйрәнүдә чагылыш таба башлый. Әмма сүзләрнең дә милли дөнья картинасын чагылдырудагы роленә игътибар бирелә. Укучыларга татар дөнья картинасында аеруча зур әһәмияткә ия сүзләрне туплап сүзлек яки электрон сүзлек төзүне проект эше буларак тәкъдим итеп булыр иде. Укучылар кош, кояш, сабырлык, туфрак, моң кебек сүзләр белән эшли алалар. Эш дәвамында алар башка сүзлекләргә – аңлатмалы сүзлеккә, фразеологик, этимологик сүзлеккә мөрәҗәгать итә алалар. Бу эшне әзерлекле укучылар, урта яки бигрәк тә югары сыйныф кызлары-егетләре башкара алыр иде.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә кирәк: туган тел дәресләрендә сүзлек белән эшләү игътибардан бөтенләй читтә кала, дип әйтү дөрес булмас иде. Бу эш бигрәк тә мәктәптә туган тел дәресләрендә “Лексикология” бүлеге кысаларында лексикографик чыганаклар турында төшенчә алганда шактый актив алып барыла. Шулай ук дәреслекләрдәге сүзлекчәләр (аңлатмалы, синонимик һ.б. лар.) белән

дә эш тәкъдим ителә. Мәкалә кысаларында сүзлекләр белән эшнең укучыларда информацион-мәгълүмати компетенция, культурологик компетенция формалаштыру, иҗади сәләтләрне үстерү, предметара бәйләнеш тудыру чарасы буларак кулланылу мөмкинлекләре күрсәтелде.

Әдәбият

1. Миңнуллин К.М., Сәфәров Р.Т. Татар тел белемендә сүзлекләрнең тоткан урыны һәм тарихи үсеш перспективалары // Фәнни Татарстан. – 2019. – №2. – Б. 7-13.

2.Плотникова С.В. Формирование педагогической компетентности младших школьников на материале словарей русского языка // Педагогическое образование в России. – 2014. – №3. – С. 128-133.

3. Харисова Ч.М. Татар теле: 11 сыйныф: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 143 б.

4. Шәмсетдинова Р.Р., Һадиева Г.К., Һадиева Г.В. Татар теле: рус телендә гомуми белем бирү оешмалары өчен уку әсбабы (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5 сыйныф. – Казан: Мәгариф – Вакыт, 2017. – 175 б.

ОБУЧЕНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Тинбакова Л., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Школьный возраст считается одним из важных периодов жизни любого человека, так как в нем формируются основные навыки и умения в общении со сверстниками и с учителями. Следует также отметить, что у школьника появляются какие-либо жизненные ориентиры и формируется правильная речь. Речь для ребенка является основным источником социализации и обучения, что дает ему возможность взаимодействовать со сверстниками и получать информацию извне. Корректировка недостатков речи осуществляется в школьном возрасте под надзором педагогов, а также родителей.

Существует два основных вида речи – это диалогическая речь и монологическая речь, которыми должен владеть каждый школьник. Важен как монолог, то есть формирование собственных мыслей и донесение их до непосредственно своего оппонента, так и диалог, то есть умение слушать и высказывать мнения в форме дискуссии. Для того, чтобы сформировать правильную монологическую речь, собственно, как и диалогическую школьникам приходится проходить логопедические курсы. Речевые недостатки устраняются именно в этом возрасте для того, чтобы исключить возможность сложных речевых нарушений.

Монолог и диалог присутствует в жизни любого человека, не только школьника. С помощью монолога формируются художественные произведения и автор повествует читателям о жизни героев, о процессах, о событиях. А диалог является разговорной формой речи, которую зачастую используют в быту, в компаниях по интересам, а также в деловой форме.

Монолог – это публичная речь, которая адресована большому количеству людей. В то время как количество людей в диалогической речи ограничено какой-то группой, которая объединена по интересам. Примерами монолога можно привести лекции, доклады, выступления на собраниях. Если у диалога основной целью является выяснение мнения оппонента и высказывания личного мнения на основе дискуссий, то основной целью монолога является донести собственные знания до слушателя или убедить их в чём-то, не вступая с ними в дискуссию. Диалог от монолога отличается непрерывностью речи. Если диалог прерывается, высказываниями и мнениями оппонента, то

монолог, естественно, является непрерывным. Монологическая речь всегда требует подготовки, в отличие от диалогической речи.

И.А. Зимняя, пишет, что монологическая речь представляет собой часть диалога, где в большей степени присутствует речь одного человека. По ее понятию, можно предположить, что монолог всегда должен включать оппонента или слушателя, то есть он невозможен с самим собой. Еще один лингвист Г.В. Рогова указывает на то, что монологическая речь в основном воспроизводится одним лицом для публики и именно оратор самостоятельно определяет структуру речи, ее цель и задачи.

Владение говорением различно у всех учеников, это также связно со степенью самостоятельности и инициативности каждого из них. При этом в процессе обучения иностранному языку учитель может столкнуться с трудностями, главная из которых представляет собой отсутствие мотивации к учению или отсутствие потребности в развитии речи на иностранном языке. В данном случае нельзя недооценивать роль мотивации, поскольку именно с ее помощью можно развить коммуникативные навыки. Также еще одна трудность возникает при преодолении психологического барьера учениками.

Примером является то, что одни ученики могут правильно выполнять упражнения и переводить текст, но не могут отвечать на вопросы устно и просто говорить на определённые темы на иностранном языке. Это связно с их неуверенностью, а также страхом получить плохой балл от учителя. Еще одной проблемой является то, что ученики не знают, что сказать по обсуждаемой теме. Многие также не понимают цель коммуникации и диалога. Для решения таких проблем стоит выбирать интересные и подходящие темы для обсуждения, в соответствии с возрастом учеников, а также поощрять их за старания и вводить в урок современные технологии обучения.

При этом следует понимать, что речевой деятельности нельзя просто научить, ученик сам должен хотеть научиться. Говорение на уроках иностранного языка требует больших затрат времени и умений, а также включения в процесс обучения языковой, речевой и коммуникативной компетенций.

По мнению ученого М.М. Ныркова, говорение должно присутствовать на каждом уроке иностранного языка, поскольку благодаря ему происходит развитие коммуникативных навыков и улучшается понимание грамматики и лексики. При этом можно выделить две формы речи: монологическая и диалогическая. Сущность одного из видов была рассмотрена ранее, при этом не стоит также недооценивать диалоги в процессе обучения. Они также помогают в

выражении мыслей, но более длинная речь в виде монолога дает более развёрнутое представление о способностях ученика и его отношении к конкретному вопросу.

Таким образом, эффективность обучения говорению, как виду устной речевой деятельности может быть достигнута за счет смысловой организации материала, создания ассоциативных связей, объединения наглядно-чувственного и абстрактно-логического компонентов. Обучение умению прогнозировать развитие ситуации общения, адекватно реагировать на изменяющиеся условия общения, а также правильно оформлять высказывания позволяет учащимся успешно общаться на иностранном языке, способствует достижению целей общения.

Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. Просвещение, 2019. – 287 с.

ТАТАР ӘДӘБИЯТ БЕЛЕМЕ БЕЛӘН БӘЙЛЕ ӘДӘБИ ТЕОРЕТИК ТӨШЕНЧӘЛӘР СҮЗЛЕКЛӘРЕ ТАРИХЫ

Төхбәтуллина З.,Зөя гомуми урта белем бирү мәктәбе, X сыйныф
Фән. җит. – Талипова А.Г.

Матур әдәбият тәгълиматының күп гасырлык тарихы бар. Сүз сәнгате үскән саен аның теоретик нигезләрен аңларга һәм аңлатырга тырышу да арта барган. Бу процесста аерым әдәби төшенчәләрне һәм күренешләрне, әсәр төзелешенә, әдәби жанрлар һәм төрләр үзенчәлекләренә караган мәгънәләрне һәм алым – ысулларны аңлата торган терминология эшләнә килгән, яңа атамалар туа торган. Бүген киң катлам укучылар матур әдәбиятның үзенчәлеген аңлау, әдәби әсәрне дөрес һәм тирән төшенү өчен күпсанлы терминнар белән эшләргә мәҗбүрләр. Әдәбиятның теоретик нигезләрен тирәнтен үзләштерү өчен әдәбият белеменә караган төрле ярдәмлекләр, махсус сүзлекләр һәм белешмәләр белән тәэмин ителгән булу шарт.

XIX йөз ахыры-XX гасыр башы – гыйльми-фәнни фикер, татар әдәбият нәзариясе (әдәбият теориясе (грек. theoria, гар. нәзария) – гомумиләштерүләр җыелмасы, матур әдәбиятка гына хас сыйфатларны туплап, гомуми нәтиҗәләр чыгара, сүз сәнгате кануннарын аңлата [3] дә үз сукмагын салган чор. К. Насыйри, Ш. Мәрҗани, Р. Фәхреддин кебек галимнәрнең хезмәтләрендә үк инде әдәбият тәгълиматының теге яки бу яклары чагылыш таба. Алардан соңгы чорларда бу өлкәдә шактый байлык тупланган. Г. Сәгъди «Әдәбият ысуллары» (1912), Г. Ибраһимов «Әдәбият кануннары» («Әдәбият дәресләре», 1919), Г. Баттал «Нәзарияте әдәбия» («Әдәбият теориясе», 1913) терминнарны туплау, тәртипкә салу, эшкәртү буенча кайбер тәҗрибәләр ясалганнар.

XIX гасырның икенче яртысында XX гасыр башында рус-Аурупа дөньясына, мәдәниятенә йөз белән борылган чорда, милли әдәбият назариятенең барлыкка килүен һәм үсеш баскычларын яктырткан «Әдәбият кануннары һәм заман» (2000) дигән хезмәтендә Д.Заһидуллина бу юнәлешне «җәмгыятьчеләр» әдәби-нәзари мәктәбе дип атый [2]. 30 елларда Габдрахман Сәгъдинең “Әдәбият теориясе” (1939) китабы басылып чыга. 40-50 елларда әдәбият укыту методикасының үсеше күзәтелә. Беренче махсус хезмәт барлыкка килә. Г.Лотфи, Ш.Сайкин төзегән “Әдәби уку методикасы” 1956 елда басылып чыга. Хезмәтенең фәнне үстерүгә керткән өлеше зур [2].

1958 елда Н. Гыйззәтуллин “Әдәбият белеме сүзлеге”н төзеп бастыра. Бу сүзлектә 450 чамасында булган әдәбият белеме терминнары алфавит тәртибендә урнаштырылган. Һәр терминның

башта исеме һәм кайсы телдәге нинди сүздән алынуы әйтелә, терминга аңлатма бирелә.Сүзлектә хәзерге урта мәктәп укучыларына аз таныш булган, әмма әдәбият тарихын һәм теориясен өйрәнгәндә еш очрый торган элекке терминнар да искә алынган.

ХХ йөзнең алтмышынчы еллар ахырында язучы, журналист һәм библиограф Исмәгыйль Рәмиевкә дуслары Октябрьгә кадәрге татар әдәбияты һәм мәдәни хәрәкәте буенча кыскача белешмәлек төзергә киңәш итәләр. «Әдәби сүзлек»нең күләме зур булмый. Сүзлекне аерым китап итеп әзерләү барышында Рәис Даутов тарафыннан ул шактый баетыла. Совет чорында татар татар телендә энциклопедик сүзлекләргә охшатып төзелгән бердәнбер белешмәлек була ул.

70 елларда бу өлкәдә зур җанланыш күзәтелә. И.З. Нуруллин, Х. Госман, М.С. Мәһдиев, З. Мәҗитов, Ф.Ә. Ганиева кебек авторлар төркеменең 3 томлык «Әдәбият теорияе» хезмәте дөнья күрә. 1987 елда профессор И. Нуруллин редакциясендҽ «Әдәбият теориясенә кереш» басыла. Игътибар үзәгенә шигырь төзелеше (Хатип Госман, Хәләф Курбатов, Марсель Бакиров), иҗат ысуллары (Гали Халит, Резеда Ганиева, Тәлгат Галиуллин, Азат Әхмәдуллин) мәсьәләсе куела [2].

1990 елда А.Г. Әхмәдуллин җитәкчелегендә төзелгән «Әдәбият белеме сүзлеге» басылып чыга. Бу сүзлек белешмә әдәбиятның фәнни-теоретик нигезләрен аңлатучы актив атама һәм төшенчәләрне эченә ала. Ул, моңарчы чыккан сүзлекләргә һәм энциклопедияләргә таянып төзелгән. Шулай ук сүзлеккә гарәп-фарсы терминнары да кертелгән.

ХХ гасырның 90 елларыннан башлап татар халкының үткәне белән кызыксыну, аның гасырлар буе тупланып килгән рухи-мәдәни хәзинәләренә игътибар бермә-бер көчәя, ул хәзинәләрне татар халкына кайтарып бирү юнәлешендә шактый гына уңышлы адымнар ясала. Иң мөһиме «Татар энциклопедия сүзлеге» басылып чыга.

2000 елда Ф.М. Хатиповның «Әдәбият теориясе», Д.Ф. Заһидуллинаның «Әдәбият кануннары һәм заман” (Татар әдәбият нәзариясенең барлыкка килүе һҽм үсеш баскычлары) кебек фундаменталь хезмәтләре дөнья күрде. Һәм, ниһаять, 2007 елда «Әдәбият белеме: терминнар һәм төшенчәләр сүзлеге» (төз.-авт.: Д.Ф. Заһидуллина, В.Р. Әминева, М.И. Ибраһимов, Н.М. Йосыпова, Ә.М. Закирҗанов, Т.Ш. Гыйлаҗев, Г.Р. Гайнуллина. Фән. ред. Т.Н. Галиуллин, Д.Ф. Заһидуллина) дигән концептуаль хезмәт басыла [2]. Бүген әдәбият нәзариясе (теореясе) алдында матур әдәбиятның төп мәгънәсен дөрес аңлату бурычы тора. Ул соңгы унбиш елда сизелерлек үсте. Гомумән, әдәбият белеме фәнендә ясалма каршылыклар бетерелгәч, әдәбият теориясендҽ дә фикер төрлелеге, карашлар бәрелеше артты.

Д. Заһидуллина татар нәзари фикеренең барлыкка килү һәм үсеш баскычларын барлаган «Әдәбият кануннары һәм заман» хезмәтендә тәнкыйди һәм нәзари фикер тарихына үз карашларын белдерә.

Шулай итеп, татар әдәбият белеме белән бәйле әдәби төшенчәләр сүзлекләре тарихын өйрәнүнең үз юлы бар. Әдәбият терминнары артканнан арта баралар һәм әдәбиятыбызны баеталар.

Әдәбият

1. Әминев А., Сайкин Ш. V-VII сыйныфларда әдәбият укыту методикасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1965. – 123 б.

2. Заһидуллина Д.Ф. Әдәбият кануннары һәм заман (Татар әдәбият нәзариясенең барлыкка килүе һәм үсеш баскычлары). – Казан: Татар. кит. нәшр., 2000. – 271 б.

3. Әдәбият белеме сүзлеге. – Казан: Татар. кит. нәшр.,1990. – 237 б.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Тюлебаева К., Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, магистрант I курса

Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ербулатова И.К.

Паремиологический фонд языка, в которую входят фразеологизмы, пословицы, поговорки, крылатые фразы, афоризмы, обладает огромным лингвокультурологическим потенциалом. В современном языкознании паремии в широком смысле слова признаются одним из важнейших способов языковой картины мира. Этим объясняется возросший в последнее время интерес как российских, так и зарубежных исследователей к проблемам фразеологии (В.Н. Телия, Е.М. Верещагин, В.А. Маслова, В.Г. Костомаров, А.В. Кунин, З.Д. Попова, И.А. Стернин).

Представляя фразеологию как фрагмент языковой картины мира, В.А. Маслова отмечает, что паремиологические единицы способны отражать во фразеологической семантике длительный процесс развития народной культуры, «они фиксируют и передают из поколения в поколение культурные установки и стереотипы, нормы и архетипы» [5: 82].

При интерпретации паремиологических единиц на основе их образного восприятия и сопоставления со стереотипами, отражающими сложившийся национальный менталитет, раскрывается содержание национально-культурной коннотации: культурно-национальные особенности и ценности, смысл и характер людей. Как было сказано ранее, одной частью значения паремиологической единицы является национально-культурный компонент. Паремиологические единицы выполняют функцию знаков языка так же, как и знаков культуры. Паремия создает образ, который, в свою очередь, актуализирует определенные ранее сформированные культурные представления, ассоциации и установки, входящие в семантику языкового знака. Паремиологическая единица выявляется на заднем плане. Интегральное, культурно-языковое значение фразеологизма создается в процессе усвоения определенных культурологических значений фразеологизма [5: 32]. Одним из основных пунктов лингвокультурологического анализа паремиологических единиц является код культуры [3: 72].

Культурные коды объединяют культурные смыслы, культурные знаки и культурное пространство, передающие весь приобретенный человечеством опыт в процессе его (духовной и материальной) жизни.

Фразеологизмы представляют собой кодированное ценностное содержание, интерпретируемое как представление человека об окружающем мире, раскрывающее мировоззрение культурного общества. Культурологическая интерпретация паремиологических единиц распространяется как на внутреннее культурное пространство (различные ассоциации, представления, знания и образы), так и на внешнее (тексты, предметы, культурные действия). Таким образом, создание любой фразеологической единицы как знака языка основано на метафорическом сходстве слов-компонентов фразеологизма, чувств или состояний, которые выражаются в этой физиологической единице [5: 101].

В настоящее время существуют различные культурные средства, которые также являются механизмом кодирования определенной информации. Наиболее характерным инструментом является символ, выражающий наиболее важные предметы и явления, открытые человеком. Определенные компоненты паремиологических единиц трансформируются в символы благодаря закономерной замене культурного значения. В ходе моделирования когнитивно-прагматической парадигмы паремической семантики исследователь Н.Н. Семененко предлагает следующий алгоритм исследования паремий:

1) выявление типологических семантических признаков паремий;

2) определение функционально-категориального статуса паремий;

3) раскрытие сущности смысловой структуры паремий;

4) обоснование роли фактора культурной значимости паремий [1: 46].

Оригинальный метод изучения количественного и качественного состава паремических единиц языка спустя почти полвека до сих пор притягивает к себе научные взгляды многих передовых исследователей. Лингвистическое значение паремиологического исследователя профессора Г.Л. Пермякова заключается в том, что полученные статистические данные позволили определить минимальный состав паремий, известных носителям русского языка (в количестве 500 единиц), и стали эмпирической базой для дальнейших исследований другие пословичные основания на синхроническом уровне. Однако несмотря на то, что методика паремиологического эксперимента, разработанная Г.Л. Пермяковым в 70-х гг. прошлого века, наилучшим образом продемонстрировала на практике свою простоту и вместе с тем масштабность, и обрела в кругу

языковедов заслуженную популярность, все же впоследствии она столкнулась с волной критики.

Таким образом, на основе анализа теоретической литературы было выявлено:

1) паремия – краткое, образное, устойчивое высказывание, синтаксически оформленное как простое или сложное предложение, отражающее обобщенную формально зафиксированную ситуацию, возведенную в формулу, в которой формулируется важная истина, указание, правила или принципы поведения, нравственные законы на основе жизненного опыта;

2) существует множество типологий паремий, однако наиболее часто в языкознании встречается следующая классификация пословиц: алфавитная, генетическая, опорно-слововая, тематическая и в каждой ситуации пословица выполняет следующие функции: коммуникативную, познавательную, регулятивную, эмоционально-выразительную, эстетическую.

Литература

1. Семененко Н.Н. Когнитивно-прагматическая парадигма паремиологической семантики. – Белгород, 2012. – 393 с.

2. Стаблецкая Ю.М. Национально-культурная специфика паремиологического фонда немецкого языка. URL: https://conf.grsu.by (Дата обращения: 31.10.2022)

3. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Языки русской культуры; 1996. – 289с.

4. Маркелова Е.В. Процессы концептуализации в пословицах // Квантитативная лингвистика и семантика: сб. науч. тр. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2000. – Вып. 2. – С. 142-148.

5. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

ЯЗЫКОВЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ПЕРЕВОДЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ДУМА» М.Ю. ЛЕРМОНТОВА НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

Умбетов Д., КФУ, магистрант II курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Саттарова М.Р.

Стихотворение Абая «Ой», являющееся переводом «Думы» М.Ю. Лермонтова, ярко демонстрирует обилие различных лексических трансформаций. В первую очередь данная особенность проявляется в размышлениях лирических героев, представленных в оригинале и переводе. Так, например, лирический герой «Думы» тяготится *бездействием*, в пучину которого попало его поколение по причине давления *бремени познанья и сомненья.* В свою очередь Абай в ходе интерпретации трансформирует такие понятия как «бездействие» и «бремя»: первое преобразуется в слово «сенім» (надежда, вера), второе – в «өнер» (искусство, мастерство), что является следствием процесса лексической трансформации. Путем сравнения первой строфы перевода и оригинала можно выделить образовавшиеся антонимические пары, а именно: 1) «вера – сомнение», 2) «искусство – бездействие». Однако важно обратить внимание на то, что в данном случае слово «искусство» является контекстуальным антонимом к «бездействию», а значит данная пара слов является антонимичной лишь в данном случае.

Вторая строфа в абаевском переводе также претерпевает изменения: переводчик, используя прием семантической трансформации, опускает часть предложения, заявленного в оригинале. Далее путем добавления ранее упомянутого слова «өнер», переводчик интерпретирует словосочетание *ровный путь без цели* в уже потенциально новый вариант: «Өзіөнерсіз, өмірден тез суынар, // Ойлағанжолаушыдай бос жүргенін» (*дословно: без искусства, от жизни быстро холодеют, как задумавшийся бродящий путник).* В данной строфе продемонстрировано использование синтаксических преобразований, а именно смысловое развитие мысли, лишь упомянутой в оригинале, в более широкое сообщение в переводе Абая – появляется образ *бродящего путника*, который не просто идет по *ровному пути без цели*, а *холодеет* от жизни, в которой нет места *искусству.*

Не менее интересно Абай обыгрывает образ плода, представленный в стихотворении «Дума». Поэт приводит вариант перевода, в котором «*тощий плод*», который слишком рано «*созрел*» и «*висит*», уподобляется сироте. Переводчик интерпретирует образ плода сквозь призму казахской ментальности и колорита: понятие

«плод» меняется на слово «бүлдірген», что в переводе с казахского означает «земляника». Данный переводческий ход указывает на наличие еще одной трансформации, где слово с более широким понятием («плод») меняется на более узкое («земляника») – гипоним в переводе занимает место гиперонима. Лексические преобразование демонстрирует в Абае человека из народа, понимающего тонкости жизни в Центральной Азии. Земляника имеет особое значение для казахского народа и встречается в степи повсеместно, поэтому контекстуальная замена гиперонима гипонимом воспроизводится Абаем с целью лучшего понимания казахским степняком смысла стихотворения и его приближения к пониманию русской культуры в целом.

Лермонтовский «плод», созревший слишком рано, одинок среди цветов, расцвет которых впереди («*И час их красоты – его паденья час!*») – в то время как они начинают цвести, «плод» увядает и падает, а его жизнь подходит к концу. Абай переводит данный фрагмент, немного видоизменяя посыл оригинального произведения: «Суықсоғыпбүрісер, дәміенгенше. // Көзге де, ауызға да қызығыжоқ». Появляется понятие *холода*, которого не было в «Думе», сам плод теперь не падает и не противопоставляется цветам, он съеживается и становится неинтересен. На почве оригинала появляется новый оттенок смысла, где плод переспел и не был сорван вовремя. Абай заменяет существительное *паденье* на причастие *үзілген*, которое переводится как «потерянный, прерванный», в таком случае слово «үзілген» становится контекстуальным синонимом слову «паденье» в оригинале. Переводчик опустил словосочетание *пришлец осиротелый*, понижая смысловую нагрузку на читателя.

Перевод стихотворения «Дума» является вольным, Абай творчески подходит к интерпретации оригинала, меняя смысл определенных слов и словосочетаний, что приводит к частичному изменению идейного замысла, заложенного русским поэтом. Так, например, в казахском варианте отрывок «… и любим мы случайно» трансформируется в «махаббатыбосқасөнер» (*дословно: любовь, которую попросту тушат*), следовательно, следующие строки взаимосвязаны с предыдущими: «Жанындасуықтық бар біржасырын» (*на душе холодная тайна*), тогда как в оригинале лермонтовская тайна «царствует». В данном случае снова используется опущение, Абай отказывается от перевода определенных лексических единиц по двум основным причинам: во-первых, для сокращения объема произведения, используя при этом метод компрессии текста, во-вторых, для опущения максимальной конкретики в случае перевода фрагментов, не

свойственных для жизни представителей казахской культуры. Таким образом, можно предположить, что отрывок «Думы», посвященный *роскошным забавам* предков, их *ребяческому разврату*, а также стремлению поколения лирического героя быстрее оказаться в *гробу,* был опущен Абаем намеренно с целью устранения культурологического недопонимания.

Поэт-переводчик начинает свой перевод с введения понятия «өнер» (искусство) и им же завершает финальную часть стихотворения. Данная трансформации смешанного вида позволила Абаю изменить смысловую наполненность перевода, сделав упор на вопросы, волнующие самого автора, но при этом оставив общее содержание текста оригинала.

Литература

1. Лермонтов М.Ю. Сочинения: в 6 т. Т. 2. Стихотворения. 1832-1841. – М.; Изд-во АН СССР. – 388 с.

2. Бектаев К. Большой казахско-русский, русско-казахский словарь. – М.: Изд-во Казахстанский проект развития государственного языка, 1996.– 697 с.

3. Тарақов Ә.С. Абайдың аудармашылық таланты: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 259 с.

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Умутбаева Л., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Юсупова А.Ш.

В настоящее время внедрение в учебный план нестандартных уроков обусловлено тем, что преподаватели стараются использовать эффективный метод обучения иностранному языку. В данной статье мы уделим особое внимание роли проектной деятельности в обучении турецкому языку и ее возможности повышать мотивацию обучающихся.

Известно, что успехи в обучении и воспитании обучающихся напрямую зависят от мотивации. Немецкий психолог Р. Пекрун, изучая роль эмоций в переживаемых ситуациях академических достижений, обнаружил, что эмоции учеников связаны напрямую с учебным процессом: заинтересованность учебой сказывается благотворно, а гнев, безнадежность и скука неблагоприятны. В итоге, педагогу нужно преподносить информацию увлекательным образом, говорить обучающимся об их успехах, обращать внимание на психологический климат в классе для того, чтобы повысить мотивацию учеников [5: 13].

Одной из наиболее острых проблем в изучении иностранного языка является отсутствие у студентов достаточного языкового фона для выполнения задач. При попытке решить эту сложную проблему, ученые задумались о внедрении проектного обучения в классе, чтобы побудить обучающихся применять свои языковые навыки и знания в своей конкретной области обучения.

В современных условиях ученикам нужно быть всесторонне развитыми и, поэтому такие качества, как широкий кругозор, гуманистическое поведение и такие навыки, как умение работать с разнообразной информацией, коммуникативная компетенция являются особенно важными. Известно, что приобретение такой модели навыков является трудоемким, так как кроме предметных знаний и умений, нужно развивать способность к самообучению, сотрудничеству, решению реальных проблем. Для того, чтобы показать обучающимся практическую пользу от изучения языка, нужно использовать проектно-исследовательскую деятельность, которая, в свою очередь, помогает поддерживать процесс творческого саморазвития. Таким образом, проектная деятельность обучающихся — современная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся, являющаяся одновременно формой самореализации,

самовыражения и саморазвития посредством применения проектов [2: 50].

Кроме того, учителя также играют важную роль в проектной методике, так как они, являясь посредниками, должны помогать своим ученикам во время выполнения заданий. Профессор Кавказского университета Тазегул Демир подчеркивает, что проектная деятельность развивает у студентов навыки понимания прочитанного, исследовательские навыки, уверенность в себе, уважение, самодисциплину, чувство ответственности, личные навыки и умения [3: 1893].

Преподаватель Сибирякова А.В. в своей работе предлагает некоторые примеры творческих проектов для изучения английского языка. Стоит отметить, что эти проекты также могут быть применены для изучения турецкого языка, что мы и предлагаем. В качестве примера можно использовать следующие проекты:

Изготовление именных значков на 1-ом году обучения по теме "Merhaba". Детям нужно вырезать значок из картона в какой- либо форме и написать в центре "Merhaba, ben …". Также нужно украсить его своим портретом и в дальнейшем прикрепить к дневнику или плакату, висящему в классе.

Младшие школьники на 3-ем году обучения могут выполнить творческую проектную работу "Takvimim". Суть его состоит в составлении календаря основных праздников. Предварительно дети изучают информацию о праздниках, значимых для турецких школьников и вносят их в 1-ю колонку, а во вторую вносят информацию о праздниках в своей стране.

В старших классах ребятам нужно развивать умение вести дискуссию и отстаивать свое мнение, поэтому предлагается следующий проект: дети становятся рекламистами детского развлекательного центра ("Macera şehri"). Варианты развлечений предлагаются (bilgisayar dükkanında oynamak, bir spor merkezinde oyun oynamak, ünlü biriyle pizza yemek vb.). Затем детям раздаются полоски бумаги и каждому участнику группы предлагается описать аттракцион, не забывая указать цену входного билета, часы работы, а также сделать несколько простых иллюстраций. По окончании предлагается определить лучшую работу, аргументируя свой выбор.

Следующими примерами проектной деятельности могут стать такие темы, как создание плаката с любимым героем, подготовка радиопередачи о животных, завершение рассказа, организация мероприятий, посвященных дню основания школы, форум, обсуждение [4: 84].

«Образование заключается не в том, чтобы перевоспитать студентов, развлечь их или сделать из них опытных техников. Это должно перестроить их мышление, расширить их кругозор, воспламенить их интеллект, научить их мыслить ясно, если это возможно»– так считал Р.М. Хатчинс. Таким образом, проектная деятельность позволяет учащимся выступать в роли авторов и способствует расширению языковых знаний, неся в себе огромный мотивационный потенциал.

Литература

1. Сибирякова А.В. Проектная деятельность на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/435335-proektnaja-dejatelnost-na-urokah-inostrannogo (дата обращения 05.02.2023).
2. Шахмарова Р.Р. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в контексте ФГОС: проблемы и пути решения // Педагогика и просвещение. – 2017. – № 2. – С. 49-57.
3. Demir T.A study on developing “An attitude scale for project and performance tasks for Turkish Language teaching course”. // Educational Research and Reviews. – 2013. – № 8. – pp. 1887-1899.
4. Güneş F. Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşimlar. // Journal of Language and Literature Education. – 2013. – № 2. – pp. 71-92.
5. Pekrun R. Emotions and Learning. // Educational Practices. – 2014. – № 24. – pp. 6-29.

ЯШЬ ПРОЗАИКЛАР ИҖАТЫНДА ЗАМАНА ГЕРОЕ
(«Идел» журналы материаллары нигезендә)

Фазлиева Р., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Сайфулина Ф.С.

Вакытлы матбугатның, бигрәк тә әдәби юнәлештәге «калын» журналларның әдәби барыш үсешенә, яңа буын каләм әһелләрен тәрбияләүдә роле шактый зур. Беренчедән, алар язучылар иҗатының эшчәнлек, иҗат мәйданчыгы булып кына калмый, ә оста, тәҗрибәле, танылган язучылар иҗаты белән яшьләргә дә урын калдырылар; икенчедән, әдәби бәйгеләр оештырып, яңа талантларның ачылуына шарт-сәбәп булып торалар, әле әдәби мәйданга аяк баскан гына язучылар иҗатына өстәмә стимул, мотивация тудырылар; өченчедән, яшьләр иҗатына тәнкыйди күзлек аша бәя биреп, иҗат серләренә төшенергә, аерым кимчелекләрне төзәтергә, уңышлы якларны күрергә, үстерергә юл ачалар. Электән мондый рольне республикабызда «Казан утлары» басмасы башкарып килсә, узган гасырның соңгы дистәсендә диярлек басыла башлаган «Идел» журналы эшчәнлек кыйбласын яшьләр тормышын, яшьләр иҗатын яктырту буларак билгели.

Гомумән, әдәбият – «Идел» журналы яктырткан төп мәсләкләрнең берсе. Тәкъдим ителгән рубрикаларда мәртәбәле язучыларның әсәрләре даими басылып тора. Бу – татар яшьләрен классик әдәбият белән таныштыру чарасы да, яшь язучылар өчен фикри тирәнлек белән сәнгатьчә камиллек өлгесе дә булып тора.

Яшь прозаик – шактый киң төшенчә. Бу исемне әле кулына каләм алып хикәя, нәсер һәм башка жанрларда эшләгән, әдәби бәйгеләрдә урын алган мәктәп укучысы, студент та, башка өлкәләрдә профессиональ уңышка ирешкән, әмма үзен әдәбиятта сынап карарга булган, бу сынауны уңышлы үткәннәр дә, башкалар да алырга мөмкин. «Идел» журналында да бу яктан төрлелек күзәтелә. Монда яшь прозаик исемен алуга әле юл яра гына башлаган мәктәп укучыларының да әсәрләре даими басыла.

Күзәтүебезчә арада хикәя, нәсер жанрларына караган әдәби әсәрләр өстенлек итә. Яшьләр иҗатында төп тема мәхәббәт, дигән караш белән еш очрашырга туры килсә дә, яшь авторлар арасында изгелек, халык хәтере, табигать турындагы әсәрләрен дә еш тәкъдим итәләр. Мәсәлән, унынчы сыйныф укучысы Лилия Гыймазова иҗат иткән «Буранда» әсәре хикәя буларак тәкъдим ителә. Автор буранлы көндә ылыс артыннан урманга җибәрелгән һәм буранда калган укытучы һәм укучылар тарихы турында бәян итә. Хисбәтулла абзыйның – хикәяләүченең бабасының беренче үтенеч буенча ук

тракторын кабызып, урмандагы балалар артыннан баруы изгелек, онытылмас яхшылык эшләү акты буларак тәкъдим ителә.

Хикәяләр арасында гыйбрәтле вакыйгаларга нигезләнгәннәре дә бар. Әйтик, унберенче сыйныф укучысы А.Хәбибуллинаның «Чаңгы», «Яктылык» кебек әсәрләре – шундыйлардан. Хикәяләүче – бала – иптәшләренең чаңгы белән йөрүенә кызыга, ә аның исә чаңгысы юк. Көннәрнең берендә ул юлда төшеп калган төргәк таба, андагы акчага чаңгы сатып ала. Өйгә кайткач, шунысы беленә: бабайлары ак кулъяулыкка төрелгән акчаларын югаткан, бу – бүреккә диеп җыйган акча икән. Хикәяләүче тизрәк чаңгыларны кире кайтара, акчаны бабайсына бирә. Бу көндә төп герой гаҗәеп ачыш ясый: бернинди матди байлык та якыннарның борчуына һәм тынычлыгына тормый. «Акчаны кире кайтарып, өйгә кергәч, күңелем тынычланып калды. Өстемне дә салмыйча, ак кулъяулыкка төрелгән акчаларны өстәлгә китереп куйдым. Җиңел сулап, урындыкка утыруым булды, шунда ук күңелгә әйтеп биргесез рәхәтлек йөгерде. Мин, гаҗәпләнүемә каршы, чаңгыларсыз да бик бәхетле идем».

Күренгәнчә, хикәя – яшь иҗатчыларның яраткан жанрларының берсе. Хәзерге әдәбиятта хикәя жанрының урынын монографик планда тикшергән Г. Гайфиеваның фикерендә дә, безнең уйлавыбызча, жанрның барлык хасиятләре ачык чагылыш тапкан. Ул болай дип яза: «хикәя – әдәби пространство һәм вакыт оешуының интенсивлыгы, характерлары җитлеккән, персонажларның чикле санда булуы белән бәйлелектә кече күләмлелек, кыскалык; бер конфликтны чишүгә юнәлгән тел-сурәтләү чараларның мул кулланылышы белән характерлана торган зур булмаган күләмдәге эпик әсәр» [1: 223]. Г.Р. Гайфиева хаклы: хикәядә телнең камиллеге үтә зур роль уйный. Бу яктан караганда, яшь прозаиклар, чыннан да, телне чарлауда, фикерләрне матур образларга, метафора-символларга, чагыштыруларга төреп бирүдә үз мөмкинлекләрен күрсәтүгә ирешәләр. Берничә мисал китерик: «Мин алманы тагын карадым да авыз итәргә булдым. Алманың сарысы тешләр белән очрашып кочаклашты» (Г. Шиһапова «Кояш балалары»); «Минем күңелдә кызым, сиңа әзерләнгән ике исем бар иде. Берсе – Ландыш, икенчесе – Йолдыз. Әтиең исә уйлап та тормый: «Йолдыз кушыйк! Ландыш чәчәгенә теләсә кемнең буе җитә, ә йолдызга әле беркемнең дә менә алганы юк» (Й.Зәкиева «Имтихан»).

Яшь прозаиклар үз иткән жанрлар арасында нәсер дә бар. Шагыйрә Ф. Габидуллинаны бүгенге көндә язылган нәсерләрдә тематикадагы туган тел өчен җан аткан, милләтебезне саклап калу өчен борчылган әсәрләрнең азрак яңгыравы борчуын ассызыклый. Чыннан да, «Идел» басмасының соңгы биш елында урын алган нәсерләр

күзәтүебез дә әлеге тенденциянен чагылышын аңларга ярдәм итте. Яшьләр иҗат иткән нәсерләрдә мәхәббәт, әхлакый һәм иҗтимагый мәсьәлә буларак ташландык балалар, ватанга мәхәббәт кебекләрне атарга була.

Шәхес һәм чор каршылыгы мәсьәләсе бөтен дөнья әдәбияты яралганнан бирле, аның үзәгенә алынган, кешелекне элек-электән борчыган проблемаларның берседер ул. Заман шаукымына, тарихи чор үзенчәлекләренә, иҗтимагый-сәяси, мәдәни шартлар йогынтысында әлеге тема төрле тарихи чорларда төрлечә интерпретацияләнә. Бүгенге чор герое яңача шартларда яши, ул сугыш, ачлык, репрессив эзәрлекләүләрдән ерак, әмма ул да яшь прозаиклар иҗатына караганда, чор белән каршылык эчендә яши. Әлеге күренешне без бигрәк тә Гөлүсә Шиһапованың проза әсәрләрендә күзәтәбез. Аның герое – авылдан шәһәргә килгән һәм таш калада, җансыз диварлар эчендә, бетми торган кәгазь эшендә үзенә бәхет таба алмаган, киресенчә, төшенкелеккә бирелә торган шәхес. Бер яктан, геройның ялгызлыгы – дөнья әдәбиятында соңгы дистә елларда киң таралган тенденция Глобальләшү процессы нәтиҗәсе буларак ялгызлыкның әдәби әсәрләрдә бирелеше рус галимнәре тарафыннан да, мәсәлән С.А. Кидямкина тарафыннан өйрәнелә [2: 45]. Икенче яктан, ялгызлык мотивы әлеге әсәрдә борынгы әдәбиятыбызда урын алган горбәтлек мотивына барып тоташа, дип әйтсәк тә ялгышмабыз. Горбәтлек, белгәнебезчә, ил гизеп, туган җирдән еракта, читтә йөрү дигәнне аңлата. Горбәттә йөрүче кешенең төп хисләрен «туган илне сагыну» буларак билгеләргә мөмкин. Галимнәр искәртүенчә, «сагыш», «сагыну» концептлары татар халкының психоэмоциональ сферасының нигез өлешен тәшкил итәләр.

Шуны әйтергә кирәк: яшь прозаиклар иҗатында замана герое төрле яклап ачыла. Гадәттә ул кырыс, реалистик тирәлек шартларында романтик буяулар белән өретелеп тасвирлана, бар яктан камил итеп сурәтләнә, бигрәк тә самими, ярдәмчел, өлкәннәргә карата гаделсезлекне күрә алмаучан зат итеп бирелә. Һөнәренә килгәндә, төрлелек күзәтелә: гади авыл кызы да, эшмәкәр егет тә замана герое буларак тәкъдим ителә, кайбер очракларда авторлар геройны үткән тарихыбыздан яки реаль тормыштан эзли.

Әдәбият

1. Гайфиева Г.Р. Основные этапы становления жанра рассказа в татарской литературе // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С. 223-229.

2. Кидямкина С.А. Языковые средства выражения одиночества в современной художественной литературе // Вестник Российского университета 2011. – №2. – С. 45-51.

АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ И ИХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЗНАЧЕНИИ В ИЗУЧЕНИИ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА

Фаляхова Р., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – PhD Гайнутдинова А.С.

Изучение любого иностранного языка, являющегося средством общения, не представляется возможным без параллельного с ним изучения и культурных аспектов, которые характерны народам страны изучаемого языка. Живой язык, в первую очередь, существует в мире его носителей и изучение языка без изучения этого мира, превращает его в пассивный язык. В соответствии с задачами обучения иностранному, в частности турецкому, языку перед преподавателями и методистами стоят задачи параллельного изучения общественной и культурной жизни страны изучаемого языка. Подход, который может способствовать достижению этой цели, заключается в аутентичном подходе к обучению, основанный на аутентичном материале.

Обратимся к традиционной трактовке, когда под аутентичными принято понимать материалы, которые создавались носителями языка, но в дальнейшем нашли применение в учебном процессе, ориентированном на коммуникативный подход к обучению иностранному языку вне языковой среды.

Существуют разные виды аутентичных материалов:

- визуальные инструменты (фотографии, картины, произведения искусства, картинки, книжки с картинками…)

- аудиовизуальные инструменты (двумерные материалы, которые учащиеся могут и слышать, и видеть: мультфильмы, короткометражные, новостные фильмы, комедийные шоу, музыкальные клипы...)

- письменные инструменты (материалы, напечатанные на бумаге и содержащие необразовательный текст: газеты, афиши фильмов, тексты песен, меню ресторана, брошюры, комиксы, книги рассказов, деньги, приглашение…)

Аутентичные (подлинные) материалы являются важными инструментами для улучшения языковых навыков при изучении иностранных языков. Именно они помогают восполнить недостаток языковой и культурной среды при изучении турецкого языка как неродного. Так как подлинные материалы представляют собой речевые произведения, созданные в реальных ситуациях общения в турецком обществе, турецкой среде, и в их производстве нет лингвистических ограничений. Они отражают современную реальность социально-ролевого взаимодействия представителей турецкого народа и содержат

стандартизированные речевые конструкции, которые воспроизводятся в систематически повторяющихся коммуникативных ситуациях. Язык также является идентичностью и культурой. Учитывая, что подлинные материалы несут элементы подлинной культуры, культура напрямую отражается на языке с помощью этих инструментов [4]. Аутентичные материалы помогают создать среди учащихся атмосферу культурной осведомленности о турецком языке, его стране и народе, что в свою очередь повышает интерес и мотивацию у учащихся в изучении языка.

Наличие аутентичных материалов разного типа (визуального, аудиовизуального, письменного) способствует реализации на занятиях педагогических принципов коммуникативности, наглядности, новизны и функциональности. В результате многих экспериментальных исследований, проведенных до сих пор, было доказано, что использование аутентичного материала оказывает благотворное влияние на изучение языка. Berardo [3] также обнаружил, что использование аутентичного материала в его исследовании очень полезно для улучшения навыков чтения, а так же повышает мотивацию и интерес учащихся.

Подлинность в преподавании языка имеет много лингвистических и нелингвистических преимуществ [2]:

- совмещает жизнь и изучение языка, учащиеся быстрее осваивают целевой язык,
- эффективно для заполнения разрыва между компетентностью и исполнением,
- позволяет учащимся чувствовать себя более уверенно в реальных жизненных ситуациях,
- повышает мотивацию учащихся, что повышает эффективность выполнения заданий/домашних заданий
- они привлекают внимание учащихся к культурной информации [1], что создает культурную среду изучаемого языка,
- предоставляет богатый источник информации о различных аспектах коммуникативной компетенции.

Поскольку аутентичные материалы будут информировать учащихся об изучаемой культуре, учащиеся смогут сравнить свою собственную культуру с целевой культурой. Таким образом, достигается одна из основных целей обучения иностранному языку – «межкультурная коммуникативная компетенция».

В статье подчеркивалась важность использования аутентичных материалов при обучении турецкому языку как иностранному; привнесение реального/естественного языка в класс, признание учащимися турецкой культуры, повышение интереса и мотивации

учащихся к уроку/предмету, создание продуктивной учебной среды, в которой учащийся активен, повышение культурной осведомленности учащегося за счет возможности сравнить свою собственную культуру и турецкую культуру, используя различные инструменты. Был сделан вывод, что аутентичные материалы играют значительную роль при создании социокультурной среды изучаемого языка, что в свою очередь помогает приобрести языковые навыки и компетенции, усовершенствовать их.

Литература

1. Аль Азри Р.Х., Аль Рашди М.Х. Эффект использования аутентичных материалов в обучении // Международный журнал научных и технологических исследований. – 2014. – №3. – С.249-253.

2. Бекман Л., Палмер А. Языковое тестирование на практике // Издательство Оксфордского университета. – 1996. – С. 19-25.

3. Берардо А. Использование аутентичных материалов в обучении чтению // Матрица чтения. – 2006. – № 6. – С. 60-69.

4. Люлечи М., Аутентичный материал в преподавании турецкого языка как иностранного // 3-й Международный симпозиум по тюркологии. – 2011. – С. 541-553.

5. Тамо Д. Использование аутентичных материалов на уроках // Журнал JCPJ. – 2009. – № 2(1). – С.74-78.

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Фатхутдинова А., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В настоящее время школы, в частности учителя, сталкиваются с серьезной проблемой формирования положительной и устойчивой мотивации учебной деятельности учащихся (изучения иностранного языка в том числе), т.е. мотивации учащихся к усердной учебе её планированию. Без такой мотивации, очевидно, что деятельность учеников в процессе обучения и преподавания не будет эффективной.

Как показывает теория и практика преподавания иностранных языков, перспективным и эффективным методом проведения уроков иностранного языка является использование в качестве вспомогательного средства музыки, современного популярного песенного материала. Выбор современной зарубежной музыки обусловлен ее познавательной ценностью, адекватным отражением особенностей жизни, культуры, быта, мироощущения жителей страны изучаемого языка. Кроме того, музыка является одним из самых эффективных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся, поэтому использование музыки на уроках позволяет усилить мотивационные факторы, создать благоприятную психологическую обстановку в классе, повысить эффективность учебной деятельности учащихся. Музыка и пение могут стать главными помощниками в обучении иностранным языкам в школах.

Методические преимущества музыкальных технологий в обучении иностранным языкам:

– песни, являясь одним из видов разговорной речи, способствуют усвоению и расширению словарного запаса, поскольку включают новые слова и выражения. В песнях знакомая лексика появляется в новом контексте и помогает активизировать эту лексику. В песнях часто встречаются имена собственные, географические названия, реальные условия в стране изучаемого языка, а также поэтический язык. Это помогает учащимся развить чувство языка и знание стилистических особенностей.

– грамматические конструкции лучше усваиваются и активизируются в песнях. В некоторых странах издаются песни для обучения наиболее распространенным конструкциям. Тексты написаны в современном ритме и сопровождаются пояснительными комментариями и заданиями (цель – проверить понимание и обсудить содержание). Способствуют развитию навыков произношения на иностранных языках и навыков музыкального слуха. Было установлено, что музыкальный слух,

слуховое внимание и слуховой контроль тесно связаны с развитием артикуляционного аппарата. Частое и многократное изучение и исполнение песен с короткими, простыми мелодическими рисунками способствуют формированию правильной артикуляции звуков, произношения, пунктуационных правил и ритмических особенностей. Песни способствуют эстетическому воспитанию учащихся, сплочению коллектива, реализации творческих способностей каждого ученика. Музыка на уроках создает благоприятную психологическую обстановку, снижает психологическую нагрузку, стимулирует речевую активность, повышает эмоциональный тонус, поддерживает интерес к изучению иностранного языка.

- песни и другие музыкальные произведения стимулируют монофоническую и интерактивную речь, служат основой для речевой и мыслительной деятельности детей, способствуют развитию как подготовленной, так и неподготовленной речи.

На уроках иностранного языка песни чаще всего используются: для отработки произношения в начале урока; для закрепления лексического и грамматического материала; в качестве стимула для развития навыков говорения; как вид релаксации во время или в конце урока, когда дети устали и нуждаются в разрядке для снятия напряжения и восстановления работоспособности.

Музыка как вид искусства имеет как эстетическую, так и моральную ценность, и сочетает в себе наглядность слухового, формообразующего и частично визуального языка.

Установлено, что по сравнению с речью песни более эмоционально окрашены, повышают активность учащихся и снижают утомляемость. Гармония и тональность в песне могут раскрыть переживания, оттенки эмоций и настроения. Кроме того, сама мелодическая структура более интонационна и доступна, чем реальная речь. В музыкальных произведениях обязательны четкие кульминационные моменты, тактические акценты, спады и подъёмы.

Использование песен для закрепления лексики и грамматических вопросов должно осуществляться поэтапно в течение нескольких уроков. Разговоры и дискуссии могут быть вызваны современными песнями, которые популярны среди молодежи. Учащиеся могут сами скачать песни и принести их на урок. По возможности, содержание песни должно быть интересным и побуждать учащихся обсуждать и выражать свое отношение к песне, ее содержанию и исполнению.

Литература

1. Качалова Н.В. Практическая грамматика английского языка. – М.: Русский язык, 1998. – 253с.

ТУГАН (ТАТАР) ТЕЛГӘ ӨЙРӘТҮДӘ СҮЗЛЕКЛӘР БЕЛӘН ЭШ

Фатыйхова Л., КФУ, I курс магистранты
Фән.җит. – филол. фән. док., проф. Галиуллина Г.Р.

Күренекле татар мәгърифәтчесе, галим һәм педагог Каюм Насыйри сүзләре бүгенге көндә бик актуаль, чөнки соңгы елларда мәктәпләрдә татар телен бөтенләй белмәгән, аңламаган сабыйлар саны күбәйде. Татар милләтеннән булучы рус телендә сөйләшүче балаларны туган телгә ничек өйрәтергә? Каюм Насыйри әйткәнчә, укучыларга туган телебезнең төзек, матур, бай, камиль тел, бигрәк тә аның туган тел булуын ничек аңлатырга?

Мәктәптә сүзлекләр белән эшләү алымнарын куллану бүгенге көндә актуаль мәсьәлә. Моның сәбәбе шунда, сүзнең мәгънәсен, дөрес әйтелешен, кулланылышын без сүзлекләр аша беләбез. Димәк, телгә өйрәтүдә сүзлекләрнең әһәмияте зур.

Ике телле кульязма сүзлекләр XVII-XVIII гасырда ук дөнья күрә. Сүзлекләрнең беренче үрнәкләре борынгы китаплардагы аңлашылмый торган сүзләргә аңлатма биргәндә, шулай ук сәяхәтчеләр, үзләренә таныш булмаган халыклар белән очрашканда, аларның сүзләрен язып алып тәрҗемә иткәндә туган. Сүзлекләр башта кульязма рәвешендә йөргән, ә инде китап басу эше киң җәелгәч, сүзлек төзү бик тиз алга киткән [3: 126].

Сүзлек төзергә керешкәндә, лексикограф кайбер махсус сорауларны хәл итәргә тиеш. Иң элек, сүзлеккә керәсе сүзләр мәсьәләсе килеп туа. Сүзләрне аңлату юлларын сайлау сүзлекнең максатына бәйле. Биредә төп ике юл булырга мөмкин: сүзне шушы телдә аңлату һәм сүзне башка телгә тәрҗемә итү.

Сүзлекләр нигә кирәк булган соң? Галимнәр моны һәр халыкның тарихи үсеше, аның үзенчәлекләре белән аңлаталар. Сүзлекләрнең беренче үрнәкләре борынгы изге дип саналган китаплардагы аңлашылмый башлаган аерым сүзләргә аңлатма биргәндә, шулай ук сәяхәтчеләр, үзләренә таныш булмаган халыклар белән очрашып, алардан сүзләр язып алып, тәрҗемә иткәндә туган. Сүзлекләрнең күбесе башта кульязма рәвешендә йөргән, ә инде китап басу киң җәелгәч, барлык халыкларда да сүзлек төзү эше бик тиз алга киткән [4].

Дөньядагы барлык төр сүзлекләрне ике төркемгә бүлеп карыйлар: энциклопедик һәм филологик сүзлекләр.Энциклопедик сүзлекләрдә төшенчәләргә аңлатма бирелә, алар турында карашлар, гипотезалар, фикер каршылыклары чагылдырыла.Филологик сүзлекләрдә төшенчә, ул белдерә торган предмет, күренеш түгел, ә сүз,

аның мәгънә үзенчәлекләре, лексик-грамматик һәм башка сыйфатлары аңлатыла [5].

Сүзлекләр белән таныш булу һәм алар белән эш итә белү – үзе үк зур казанышларның берсе. Туган (татар) телгә өйрәтүдә сүзлекләр белән эшне 1 нче сыйныфтан ук өйрәтү үз нәтиҗәләрен күрсәтә. Әлеге эш балаларның үзләре сүзлекләр булдырудан гыйбарәт. Шунысы игтибарга лаек: лексик теманы үткән чакта укучылар белән, мәсәлән, бишәр сүз язу. Тора-бара сүзләр күләмен арттыру. Укучылар язарга өйрәнгәч, басма хәрефләр белән, әкренләп язма хәрефләр белән сүзләр язуны дәвам итү. Уку елы ахырына укучыларга сүзлекләр тәкъдим итү, кызыксындыру максатыннан, укучыларга үзаллы эшләп карау өчен биремнәр бирү. Шулай итеп, проблемалы ситуация туа: укучылар үзләренең сүзлекләр белән эшли белмәүләрен ачыклыйлар.

Сүзлек белән эшләргә өйрәтү берничә этаптан тора:

1. Сүзлекләр белән танышу.
2. Яшь үзенчәлегенә карап, кирәкле сүзлекләрне тәкъдим итү.
3. Кечкенә проектлар өстендә эшли башлау.
4. Фәнни-гамәли конференцияләрдә катнашу.

Сүзлекләр белән эшне түбәндәгечә тормышка ашырырга мөмкин. Укучыларны төркемнәргә бүләргә, мисал өчен, үсемлекләр темасын үткәндә, һәр төркемгә үсемлек атамасы бирелә. Беренче эш итеп, укучылар бирелгән сүзнең төп лексик мәгънәсен ачыклыйлар, үзләренчә аңлатма бирәләр.

А) Бака яфрагы болында, юл буенда, су кырыенда үсә. Ул – дару үләне. Аны яраларны төзәтү өчен кулланалар. Ул яшел төстә була (2 нче сыйныфлар эше).

Б) Бака яфрагы Җир шары буйлап таралган, ул күп урыннарда: сазлыклы урыннарда, болын, урман, юл чите, су буйларында үсә. Ул июньнән августка кадәр чәчәк ата. Иң беренче чиратта, бака яфрагы – дару үләне. Бака яфрагы ярдәмендә төнәтмәләр ясыйлар, яфрагын яраларны төзәтү өчен кулланалар (3 сыйныфлар).

Шулай итеп, сыйныфтан сыйныфка биремнәр катлаулана бара. Урта сыйныфта укучыларның проект эшләре киңәя. Югары сыйныфлар терминнар сүзлеге, диалектологик сүзлекләр белән эшлиләр. Туган (татар) телгә өйрәтүдә сүзлекләр белән эшләү укучыларга файдалы, мавыктыргыч шөгыль булырга тиеш. Дәресләрдә яңа сүзнең мәгънәсе әзер килеш бирелми, укучылар аны эзләп табалар, сүзтезмәләр, җөмләләр төзиләр. Башлангыч сыйныфларда башланган сүзлекчәләр әкренләп калыная, тулылана бара. Мәктәптә сүзлекләр белән эшне башлангыч сыйныфлардан ук оештырганда, укучыларда туган телебезне өйрәнүгә кызыксыну тәрбияләргә мөмкин.

Әдәбият
1. Вәлиева А.М. Шатлыгым, кайгым минем...: Әдипләребез тел культурасы турында. – Казан: Мәгариф, 1998. – 176 б.
2. Кононов А. Библиографический словарь отечественных тюркологов (дооктябрьский период). – М:Наука, 1974. – 341 с.
3. Сафиуллина Ф. Хәзерге татар әдәби теле. Лексикология. – Казан: Хәтер,1999. – 359 б.
4. https://vikidalka.ru/4-15066.html
5. https://textarchive.ru/c-2002673-p7.html

«ЯҢА МӘХӘЛЛӘ ХӘБӘРЛӘРЕ» ЖУРНАЛЫНЫҢ ТЕМАТИКҺӘМ КОММУНИКАТИВ ҮЗЕНЧӘЛЕКЛӘРЕ

Фахртдинова Р., КФУ, III курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Юсупова Ә.Ш.

Билгеле булганча, басма матбугат озак гасырлар дәвамында миллионлаган кешеләр өчен алыштыргысыз мәгълүмат чыганагы булып тора. Бүгенге көндә ММЧ-да интернет зур үсеш алса да, анда куелган мәгълүматның дөрес булу-булмавын төгәл генә әйтеп булмый, чөнки мәгълүмат тулысынча өйрәнелмәгән, профессиональ журналист тарафыннан язылмаган булырга мөмкин. Ә газета-журналларда исә яңалыклар тикшерелгәч кенә матбугатка чыгарыла. Шуңа бәйле рәвештә, газета-журналларда дөрес мәгълүмат бирелә дигән фикер туа. Шуның өчен теге яки бу халыкның телен, көнкүрешен, динен, мәдәниятен тикшергәндә без игътибарыбызны басма матбугатка юнәлтәбез. Газета-журналларда без халык тормышы белән генә танышып калмыйбыз, милләтнең тарихы, телләренең үсеш-үзгәреше, чит телләрнең никадәр дәрәҗәдә тәэсир итүен күрәбез.

“Mähallä habärläre” (“Яңа Мәхәллә хәбәрләре”) – Финляндиянең ислам общинасы тарафыннан 1949-1964 елларда чыгарылган җыентык-бюллетене. Дистә еллардан соң гына, 2004 нче елда ул газета форматына үзгәртелеп басылып чыга башлый. 2012 нче елда әлеге басма тагын яңартыла, ул “Yaña Mähallä habärläre” исеме астында татар милләтенең тормыш-көнкүрешен яктырткан периодик журнал буларак вакытлы матбугатта үз урынын таба.

Билгеле, телләр һәрвакыт үсеш-үзгәреш процессында тора: кайсыбер сүзләр кулланылыштан төшеп кала, кайсылары фонетик яктан үзгәртелүгә дучар була, телгә яңа сүзләр – алынмалар килеп керә. Бер телнең дә сүзлек составы саф үзенең сүзләреннән генә тора алмый, аңа барыбер азмы-күпме чит телләр тәэсир итә. Татар теле дә үзенең үсеш тарихында төрле үзгәртүләргә дучар булган. Без аңа X-XX гасырлар дәвамында гарәп-фарсы алынмаларының күпләп килеп керүен, бүгенге көндә татар теленең сүзлек составының мөһим өлешен тәшкил иткәнен, шулай ук европа-рус алынмаларының хәзер дә телне яңа сүзләр белән тулыландырып торуын күрәбез.

Фин татарларының телен тикшерү, тормыш-көнкүреше белән танышу өчен 2010-2019 нчы елларда чыгарылган “Yaña Mähallä habärläre” журналы алынды. Тикшерү барышында фин татарлары теле лексикасының төп өлешен төрки-татар сүзләре алып торганы ачыкланды. Ләкин басмада алынмалар да шактый кулланыла. Аларның күпчелеген гарәп-фарсы һәм рус алынмалары тәшкил итә.

Гарәп-фарсы алынмаларының күп булуы кайчандыр ислам динен кабул итү бәйле. Журнал да моны раслый: мәкаләләрдә күбесенчә дин белән бәйле сүзләр кулланыла. Журналда аңлаешсыз булган гарәп-фарсы алынмалары бик аз, сүзләр халыкның көндәлек сөйләм телендә дә кулланыла. Аларны аерым төркемнәргә бүлеп карарга була:

Дингә бәйле сүзләр: *din*“дин”, *ramazan* “рамазан”, *päygambär* “пәйгамбәр”, *möfti* “мөфти”, *gıybadä*t “гыйбадәт”, *namaz* “намаз”, *hazrät* “хәзрәт”; **фән һәм мәгариф өлкәсенә бәйле**: *därulfunun* “дарелфөнүн” (югары уку йорты), *şäkert* “шәкерт”, *mäktäp* “мәктәп”, *räsem* “рәсем”, *älifba* “әлифба”, *haref* “хәреф”, *malűmat* “мәгълүмат”; **иҗтимагый-тарихи сүзләр**: *räis* “рәис”, *hokűmät* “хөкүмәт”; **вакытка караган**: *säät* “сәгать, *vakıt* “вакыт”, *coma* “җомга”, *asır* “гасыр”; **тормыш-көнкүрешенең төрле якларына яктырткан**: *ailä* “гаилә”, *nikah* “никах”, *hezmät* “хезмәт”, *vazıyfä* “вазифа”, *niyät* “ният”, *vazıyät* “вазгыять”, *säfär* “сәфәр” кебек сүзләр; **әдәбият һәм мәдәният өлкәсенә бәйле**: *rivayät* “риваять”, *näşriyät* “нәшрият”, *ädäbiyat* “әдәбият” кебек исемнәрне күреп була.

Финляндиядә яшәүче татарлар теленә европа сүзләре турыдан-туры керә, дип әйтә алабыз. “Yaña Mähallä habärläre” журналында мондый алынмалар һәр мәкаләдә диярлек очрый. Мәсәлән: poçta “почта”, gimnaziyä “гимназия”, muzika “музыка”, kompanya “компания”, album “альбом”, kultura “культура”, rol “роль”, programma “программа”, project “проект”, şoför “шофер”, gastrol “гастроль”, prosess “процесс”, *ansambl* “ансамбль”, *artist* “артист” һ.б., сүзләр журналистлар тарафыннан еш кулланыла. Күрсәтелгән алынмалар татар теленең сүзлек составын боза дип, без әйтә алмыйбыз. Алар сөйләмебез өчен кирәкле, чөнки татар телендә аларның мәгънәләренә тулысынча туры килә торган сүзләр юк.

Әлеге журналда Финляндиядәге татарларның тормыш – көнкүреше төрле яклап яктыртыла. Басмада җәмгыять өчен әһәмиятле булган мәсъәләләр, вакыйгалар, халыкара мөнәсәбәтләр, дин, демография, мәдәният кебек темаларга зур игътибар бирелә. Олылар һәм урта яшьтәгеләр өчен журнал дин, милли тормыш, мәдәният һәм сәнгать өлкәсендә тирән эзләр калдырган күренекле шәхесләребез турында мәгълүмат бирә. Монда Габдулла Тукай, Шамиль Закиров, Туфан Миннуллин, Флера Сафиуллина, Илһам Шакиров һ.б., кебек татар зыялыларына багышланган мәкаләләр урын ала. Балалар өчен бу журналда буяулар, башваткычлар, хәтер өчен бик күп уеннар, гыйбрәтле хикәяләр тәкъдим ителә. Журнал укучыларны татар халкының милли ризыклары белән дә таныштырып бара. Спорт

яратучылар өчен “Yolduz” (“Йолдыз”) спортклубы, аның активистлары, төрле командалар арасында оештырылган футбол уеннары турында яза.

“Yaña Mähallä habärläre” журналының тематикасы гаять катлаулы һәм бай. Ул актуаль бурычларны, җәмгыять кызыксынган яңа мәсъәләләрне, халыкара хәлләрне, әһәмиятле вакыйгаларны – барысын да үз вакытында яктырта бара. Укучыларны дини һәм әхлакый яктан тәрбияли, яңа буынны татар милләтенең гореф-гадәтләре, теле белән таныштыра, гомуми культура дәрәҗәсен үстерү өстендә эшли.

Әдәбият

1. Yaña Mähallä habärläre. – 2014. – № 1. – 18 б.

2.Yaña Mähallä habärläre. – 2015. – №2. – 40 б.

3. Yaña Mähallä habärläre. – 2016. – №1. – 40 б.

4.Беляев Р.Ф. Татарская диаспора Финляндии: вопросы интеграции и сохранения идентичности: дис. … докт.филос.наук. Хельсинки,2017. – 310 с.

5. Ахметова Я.М. Говор татар Финляндии: дис. … канд.филол. наук. – Казань, 2004. – 182 с.

6. Шлыгина Н.В. Традиционные меньшинства Финляндии: формирование и современный статус // Исследования по прикладной и неотложной этнологии. – М.: ИЭАРАН, 2010. – Вып. 221. – 43 с.

ПРОФЕССОР Ф.Г. ГАРИПОВАНЫҢ ТЕЛ БЕЛЕМЕ ӨЛКӘСЕНДӘГЕ ЭШЧӘНЛЕГЕ

Фәттахова З., КФУ, III курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Һадиева Г.К.

Фән дөньясында үз юлын табучылар, үз мәктәбен булдыручылар саны күп булмый. Шундый шәхесләрнең берсе – Фирдәвес Гариф кызы Гарипова. Ул соңгы көнгә кадәр үзенең эшчәнлегенә тугры булып, татар ономастикасын өйрәнүгә саллы өлеш кертте.

Галимә татар топонимиясен өйрәнүдә төп белгечләрнең берсе булып исәпләнә. Аның «Духовный родник: Знаменитые татарские деревни», «История в названиях», «Авыллар һәм калалар тарихыннан» һ.б. бик күп хезмәтләре басылып чыга һәм фәнни җәмәгатьчелек тарафыннан югары бәяләнә. Фирдәвес Гарипова татар топонимнары сүзлекләрен эшләгән бердәнбер галимә.

Күп кенә экспедицияләр барышында Ф.Гарипова зур материал туплый, аны фәнни эшчәнлектә кулланып, тирән анализ ясап бара. Экспедицияләр барышында 200 меңнән артык географик исем, җырлар, легендалар, мифлар, әйтемнәр, мәкальләр язып алынган һәм системалаштырылган.

Ф.Г.Гарипова татар ономастикасының яңа фәнни юнәлешенә – гидронимиягә нигез салучы була. 1971 елдан башлап ул татар гидронимиясен төрле аспектларда җентекләп өйрәнгән. 700 дән артык фәнни һәм фәнни-популяр хезмәт бастырып чыгарган, “Татарстан гидронимнары сүзлеге” эшләнгән, анда гидронимнарның паспортизациясе һәм фәнни тасвирламасы булдырылган. “Татарстан гидронимы буенча тикшеренүләр” монографиясе аерым игътибарга лаек. Бу хезмәттә республика гидронимнарын фронталь тарих-лингвистик тикшерүнең беренче тәҗрибәсен гомумиләштерү урын алган.

2010 елда “Татарстан Республикасының административ-территориаль бүленеше” белешмәсе нигезендә Гарипова “Татар топонимнары сүзлеге” төзи. Бу сүзлек 19 меңнән артык географик берәмлекне үз эченә ала. Автор географик атаманы аңлата, аның урнашу урыны турында мәгълүмат бирә.

2018 нче елда “Татар топонимиясе: халкыбызның тарихи һәм рухи мирасы” китабының I томы дөньяга чыга.

Басма 7 бүлектән тора. Беренче бүлектә татар ономастикасын өйрәнергә мөмкин булган чыганаклар мулдан бирелгән: грек-византия, кытай-монгол, әрмән, гарәп-фарсы, Көнбатыш Европа галимнәре һәм сәяхәтчеләре калдырган чыганаклар, рус һәм татар чыганаклары,

ономастика буенча Россия шәһәрләрендә басылып чыккан сүзлекләр һәм хезмәтләр һ.б. Икенче бүлектә татар гидронимиясе буенча терминнар, өченчесендә – географик атамаларның мәгънә үзенчәлекләре, аларның номинациясе һәм мотивациясе, дүртенче бүлектә – гидронимнарның ясалыш калыплары бирелгән. "Су – син үзең тормыш" дип аталган бишенче бүлектә сүз суында көмеш булган чишмәләр һәм күлләр турында бара. Алтынчы бүлек "Тарихи атамалар – культурабыз җәүһәрләре" дип исемләнгән. Анда тарихи яктан кызыклы булган атамалар шәрехләп бирелә. "Шәхесләребез тормышы һәм иҗатының тарихи ономастика белән бәйләнеше" дигән соңгы җиденче бүлек милләтебез горурлыгы булган шәхесләр иҗатларында географик атамалар кулланылышы һәм тел-сурәтләү алымнары өлешчә тикшерелә.

Ф.Г. Гарипованың "Татар топонимиясе: халкыбызның географик атамаларында – терминнар" хезмәте шулай ук игътибарга лаек. Кайбер җирле географик апеллятивларны карап анализланганнан соң, түбәндәге нәтиҗәләргә килергә мөмкин:

1. Терминнарның күпчелеге төрки телләр өчен уртак. Алар төрки телләр әле баба төрки телдән аерылып чыкмаган дәверләрдә үк барлыкка килгәннәр.

2. Төрки географик терминнар бик киң җирлекләргә таралган. Бу күренеш төрки халыкларның күченеп йөрүләре турында сөйли.

3. Төрки-татар гидронимиясендә апеллятивларның күп булуы халкыбызның матди һәм рухи мәдәнияте нык үскән булуы белән бәйләнешле. Аларның күплеге халыкның физик-географик берәмлекләр, табигать белән тыгыз бәйләнешен күрсәтәләр.

4. Төрки-татар гидрографик апеллятивларның шактый күбесе кеше әгъзаларын белдерә торган сүзләргә нигезләнеп ясалганнар.

Гидронимнар башка төр атамалар белән тыгыз бәйләнештә тора, берсе икенчесен тулыландыра һәм баета. Шул идеяне нигез итеп алган Фирдәвес ханым "Авыллар һәм калалар тарихыннан" дигән китабын нәшер итә. Әлеге хезмәттә 400ләп авыл тарихыннан язмалар бирелә. Бу китабында ул борынгы татар авылларының күп гасырлык тарихын ача, халыкның милли йолалары, авыз иҗаты, көнкүреше хакында бай мәгълүмат бирә. Китап ике томнан тора.

Йомгак ясап әйткәндә, галимә ономастика өлкәсенә чын мәгънәсендә гомерен, сәламәтлеген биргән. Аның эшчәнлеген өйрәнеп, түбәндәге нәтиҗәләрне ясарга була:

1. Татар ономастикасының борынгы заманнардан ук игътибар үзәгендә булуын, татар теле белемендә бу юнәлештә зур эшчәнлек алып бара торган фәнни мәктәп формалашуын, бүгенге көндә

монографик хезмәтләргә бай булуын күрсәтә. Әлеге өлкәдә иң күп хезмәт куючыларның берсе – Ф.Г. Гарипова.

2. Ф.Гарипова татар авыллары тарихын, сулыкларның географик атамаларын өйрәнеп, аларның исемнәренең килеп чыгышы турындагы күп санлы китаплары һәм массакүләм мәгълүмат чараларында язмалары белән танылган, 2 дистәдән артык монография һәм сүзлек язып бастырган, татар ономастикасы, топонимиясе һәм гидронимиясе өлкәләрендә абруйлы белгеч.

Әдәбият

1. Гарипова Г.Ф. Авыллар һәм калалар тарихыннан. Казан, 2003. – 719 б.
2. Гарипова Ф.Г. Татар топонимиясе: халкыбызның географик атамаларында – терминнар. – Казан: ТӘһСИ, 2017. – 456 б.
3. Гарипова Ф.Г. Татар топонимиясе: халкыбызның тарихи һәм рухи мирасы. – Казан: Мәгариф, 2011. – 486 б.
4. Гарипова Г.Ф. Татар топонимнары сүзлеге. Казан, 2010. – 679 б.
5. Гарипова Г.Ф. Татарская гидронимимия (Вопросы этногенеза татарского народа по данным гидронимии). Казань: ИЯЛИ, 1998. – 575 с.

ТАТАР ҺӘМ ТӨРЕК ТЕ́ЛЕСӨЙЛӘМЕНЕҢ БҮГЕНГЕ КӨНДӘГЕ ТОРЫШЫ

Филиппова Р., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Саттарова М.Р.

Телевизион сөйләм заманча мәгълүмати җәмгыятьтә әйдәп баручы урын алып тора. Әдәби тел нормалары таралуының төп инструменты итеп телевидениене атарга кирәк.

XX-XXI гасыр тел белгечләре сөйләмнең просодик компонентларын, шулай ук просодик чараларның телевидение, сәясәт, сәхнә һ.б. өлкәләрдәге ролен һәм дөрес куллану дәрәҗәсен өйрәнү белән шактый кызыксына башлый, нәкъ менә массакүләм мәгълүмат чаралары – телнең бүгенге көндәге торышын билгели.

Мисал өчен, татар телле телетапшыруларның татар халкының шәхес культурасын формалаштыруга тәэсир итүе Р.З. Закировның «Формирование этнической и культурной идентичности татар в XX веке» [2: 39] дип аталган хезмәтендә чагылыш таба. Автор үз чиратында, нәкъ менә заманча шартларда рухи мәдәният компоненты буларак телевидение милләтнең хәзерге торышын һәм аның үсеш перспективаларын билгели, дип раслый.

Теләсә нинди сөйләмне просодик чаралар бизи, сөйләмгә дөрес төсмер бирә һәм сөйләүчегә куелган максатына ирешергә ярдәм итә. Просодик чараларны дөрес сайлау – мәгълүмат җиткерүнең уңышлы яки уңышсыз булуын билгели. Тон югарылыгы, озынлык, тавыш көче, пауза, тембр кебек просодик компонентлар телесөйләмнең аерылгысыз өлеше буларак тел белемендә тиешле дәрәҗәдә өйрәнелеп бетмәгән.

Татар тел белемендә массакүләм мәгълүмат чараларының сөйләм культурасын өйрәнү, шулай ук аларның тел үзенчәлекләрен норматив-стилистик, функциональ-стилистик юнәлешләрдә тикшеренүләр Р.С. Абдуллина, Л.К. Бәйрәмова, Х.Р. Курбатов, Р.С. Нуриева, М.М. Сайхунов, Г.Ф. Саттаров, Ф.С. Сафиуллина, А.Х. Хәйруллина, В.Х. Хаков, Ф.М. Хисамова, Р.А. Юсупов, Ф.Ю. Юсупов һ.б. тарафыннан үткәрелгән. ММЧдагы тел үзенчәлекләренең аерым жанрлары В.З. Гарифуллин, И.М. Низамов, Л.Р. Сабирова хезмәтләрендә яктыртыла.

И.М. Низамов фикеренчә, «Дикторларыбыз, журналистларыбыз да әйтү нормаларын асылда саклый. Шулай да тынычланырга иртәрәк. Мисаллар шуны күрсәтә: тулы сузыкларны *(а, о, у, ы)* тарайтып әйтү очраклары ешайды *(алма, барысы, урак һ.б.)»* [3: 8]. Галим, үрнәк итеп, төрле тапшырулардан мисаллар китерә.

Төрек теле сөйләме үзенчәлекләре, шул исәптән телевизион сөйләм дә түбәндәге авторлар тарафыннан каралган: Н.А. Баскаков, А.Н. Кононов, Е.Д. Поливанов, П.И. Кузнецов, Ю.В. Щека, E. Sezer, N. Demir, E. Yilmaz, G. Evliyaoğlu, һ.б.

Төрек фонетикасын Эйюп Гениш өйрәнгән. Автор төрек фонетикасы үзенчәлекләрен билгеләп кенә калмый, ә әйтүдә нинди хаталар булырга мөмкинлеген искәртә:

Ğ – ğ: Әлеге хәреф *«Yumuşak G»* (йомшак гэ). Еш кына әлеге хәреф укылмый, ул үзеннән алда килгән сузык авазга озынлык өсти. Әлеге хәреф укылмаса да, аңа игътибар итәргә кирәк. Дөрес укымау хатага китерергә мөмкин. Мәсәлән: Dağ (тау) — da (һәм), ağrı (авыру) — arı (җилкә) һ. б. [1: 26].

Нәтиҗә ясап әйткәндә, татар һәм төрек телләренең яшәеше турында сүз алып барганда, көндәлек аралашудагы үзенчәлекләренә игътибар итү кирәк. Бу – бик әһәмиятле һәм шактый үзенчәлекле яссылык, чөнки нәкъ сөйләм теле, аның яшәеш формалары киләчәктә телебезнең үсеш юнәлешләрен, халыкның милли менталитетында, психологиясендә күзәтелгән үзгәрешләрне билгели торган билге булып тора.

Заманча технологияләр куллану фонетика үсешенең яңа этабын билгели, тикшеренү өчен яңа перспективалар ача һәм лингвистика өлкәсендәге белгечләрнең фонетика һәм фонология белән бәйле идеяләрен уңышлы тормышка ашыруда үз өлешен кертә.

Бүгенге көндә телевидение сөйләме телнең сыйфатын, ягъни тиешле дәрәҗәдә булуын, аның дөрес кулланылуын, сөйләмнең просодик үзенчәлекләре мәсьәләләрен шактый ачык билгели.

Әдәбият

1. Гениш Э. Грамматика турецкого языка. – М.: ЛКИ, 2008. – Т. I. – 232 с.

2. Закиров Р.З. Формирование этнической и культурной идентичности татар в XX веке: автореф. дис. ... д-р ист. наук. – Казань, 2007. – 39 с.

3. Низамов И.М. Ничек әйтергә? Ничек язарга?: Татар интонациясе һәм язуда белдерүнең кайбер мәсьәләләре. – Казан: КПССның Татарстан рескомы нәшр., 1990. – 36 б.

4. Һадиева Г.К. Хәзерге татар әдәби теле фонетикасы: Уку-укыту әсбабы. – Казан: Казан университеты, 2012. – 124 б.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕГРАТИВНЫХ МЕТОДОВ

Хайруллина К., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

Педагог Овчинникова А.Л. в своей работе указывала на то, что преподавание иностранного языка – это обучение деятельности, являющейся функцией того или иного человеческого коллектива. Это речемыслительная деятельность [2: 216].

Собственно, в этом и особенность, ведь ни один предмет не изучается для того, чтобы уметь разговаривать, уметь общаться. Во всех предметах язык выступает именно как средство, а в английском языке он и как средство, и как цель. В этом прослеживается некоторая общность между иностранным и родным языком.

То есть, язык – это и цель, и средство обучения – это касается как иностранного языка, так и родного языка. При изучении родного языка всегда необходим термин для сравнения – еще одна языковая система, с которой можно сопоставить свой родной язык [3: 41].

Это будет способствовать осознанию слов, понятий, смыслов, категорий того или иного языка, потому что если нет этого термина для сравнения, то не получится, находясь внутри этой системы отчетливо осознать те или иные категории, так как для школьников начальных классов это будет естественным.

Тогда они будут задаваться вопросом – а как это может быть иначе. Если же они узнают, что род существительных не привязан к конкретным вещам. К примеру, в русском языке слово «книга» женского рода, а в татарском языке – вообще без рода. Тогда ребенок уже будет понимать, что это видимо такая категория, которая обладает определенной условностью – просто вот так договорились, и тогда уже станет понятней.

Другой пример – категория времени, когда мы узнаем, что может существовать более, чем три грамматических времен. Тогда учащимся тоже становится понятным то, как может складываться взаимодействие разных времен в рамках этой категории, что влияет на это.

Язык входит во все сферы нашей жизни, в отличии от других предметов. Это в свое время дало повод методистам повод охарактеризовать этот предмет как «беспредметный». Однако, Зверев И.Д. уточнил – не беспредметный, а многопредметный [1: 158]. И это дополнительная сложность при обучении английскому языку.

Возникает вопрос – а чем учить? На иностранном языке можно обсуждать культуру той или иной страны. Приходится производить многоуровневое формирование содержания, что не характерно для других дисциплин. Во-первых, это отбор языков единиц и явлений – лексический и грамматический минимум. Во-вторых, это отбор предметного содержания.

Приходится производить многоуровневое формирование содержания, что ,например, не характерно для других дисциплин.

Во-первых, это отбор языковых единиц и явлений – лексический и грамматический минимум. Во-вторых, это отбор предметного содержания – сама тематика: то, о чем преподаватель должен говорить, что школьник должен писать и о чем слушать. В-третьих, это определение необходимого уровня владения всем перечисленным. Речь идет о навыках и умениях.

Вот в чем заключается особенность и специфика многоуровневого содержания в английском языке как предмете.

Литература

1. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1981. – 158 с.

2. Овчинникова А. Л. CLIL-технология как средство формирования познавательных УУД на уроке английского языка в начальной школе // Актуальные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. научных статей по мат. XII Международной научно-практической конференции (г. Чебоксары, 29-30 апреля 2020 г.). – Чебоксары: Изд-во Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, 2020. – 216 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: письма и приказы Минобрнауки. – М.: Сфера, 2014. – 41 с.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СТОРИТЕЛЛИНГ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Хайрутдинова Ч., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – Гимадиева Э.Н.

В XXI веке образовательная система требует новых способов передачи информации обучающимся с помощью современных технологий. Система презентации знаний в традиционном виде утрачивает актуальность. Ученики сегодня не только получают знания, но и учатся самостоятельно продуцировать свои мысли перед аудиторией. Введение в образовательную систему креативных способов работы с информацией, способных пробудить обучающегося заинтересованность, мотивацию, является потребностью современного образования. Только активное участие и своя позиция обучающегося дает максимальный эффект и положительный результат на занятиях.

Исакова В.Н. пишет, что сторителлинг (англ. storytelling) или «рассказывание историй» — это технология неформального обучения с использованием любого сюжетно связанного повествования. Сторителлинг можно также охарактеризовать как прием передачи учебной информации и навыков путем составления и изложения историй [1: 132]. Истории, взятые из реальной жизни, всегда легче воспринимаются и запоминаются, они привлекают своей уникальностью, неповторимостью. На уроках информация, учебный материал передается неформальным путём.

Впервые эта технология была применена руководителем компании Armstrong International Дэвидом Армстронгом. Он искал идеальный способ внедрения корпоративных ценностей своим сотрудникам. Вместо инструкций, которые каждый работник интерпретирует по-своему, Армстронг начал рассказывать истории. Выяснилось, что настоящие, жизненные истории отлично подходят, чтобы донести то, что невозможно вложить ни в одно руководство. В1992 году на свет появилась книга «MBSA: Managing by Storying Around», в которой впервые прозвучал термин «сторителлинг» [2: 68].

Обучение иностранному языку через рассказывание историй было предложено в 1990-х гг. школьным учителем испанского языка из Калифорнии, США, Р. Блэйном. Он пишет, что сторителлинг на занятии реализуется через создание на занятии совместной истории (spoken class story) на основе заранее заготовленного преподавателем сюжетного каркаса. Главная задача сюжета – позволить многократно применить и повторять в речи подлежащую усвоению лексику [3: 28].

Таким образом, педагогическая технология на занятиях, в частности по иностранному языку, помогает преподавателю:

- правильно воздействовать на подсознание обучаемого;
- быстро и доступно объяснить материал;
- многократно прокручивать в речи целевую лексику (до 50–100 раз);
- многократно делать краткие (не более 5 секунд) грамматические напоминания (pop-up grammar);
- создавать доброжелательную и непринужденную атмосферу в классе;
- добиться полного усвоения материала каждым обучающимся прежде, чем переходить на другой.

Следовательно, сторителлинг – это уникальный лингвистический и психологический инструмент в распоряжении преподавателя или учителя, который можно использовать с обучающимися любой возрастной группы [1: 2].

С помощью данной технологии вместе с закреплением грамматических знаний, расширением словарного запаса и развитием навыков аудирования, прорабатывается навыки говорения. Обучающиеся обсуждают прослушанной рассказ, делятся своими впечатлениями, и предлагают возможный сценарий развития истории с использованием лексики и грамматики урока. Они должны помнить простые правила, чтобы их истории привлекли внимание аудитории:

1. Сюжет должен быть наполнен интересными событиями;
2. Наличие ярких презентаций, элементов визуализации, видеоматериалов;
3. Чем проще и короче история, тем она интересней;
4. Рассказ должен быть конкретным, чтобы слушатели не отвлеклись на что-нибудь другое.

В обучении английскому языку применяются разные виды сторителлинга:

- классический: преподаватель прежде чем начать объяснение нового материала, рассказывает реальную жизненную ситуацию. Например, как ему удалось запомнить эту тему. Обучающиеся только слушают и воспринимают информацию;
- активный: преподавателем дается «шаблонная история», определяются ее цели и задачи. Обучающиеся активно создают истории самостоятельно, следуя рекомендациям преподавателя; представляют себя в различных ситуациях и ищут пути решения; задают вопросы преподавателю, таким образом они делают анализ своей истории;

- цифровой сторителлинг: истории, созданные с использованием цифровых инструментов (видео, скрайбинг, майнд-мэп, инфографика). Например, цифровоий рассказ – мультимедийное произведение, которое может содержать фотографии и другие графические изображения, видео- и аудиозаписи, музыку, текст, голосовое сопровождение [4: 62].

Таким образом, технология сторителлинг эффективно влияет на формирование у обучающихся коммуникативных навыков в различных ситуациях, способствует улучшению активного словарного запаса, умению применять его. Вследствие, сильнее развивается гибкость ума, что подталкивает его взглянуть на задачи с самых различных точек зрения и вести себя уверенно при общении на другом языке.

Литература

1. Исакова В.Н. Эффективность метода сторителлинга в обучении иностранным языкам // Молодой исследователь Дона. – 2019. – № 1. – С. 131-134.

2 Цветкова О.Л. Сторителлинг как инструмент бренд-коммуникации // Верхневолжский филологический вестник. – 2021. – № 4. – С. 66-74.

3. Багрецова Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25–38.

4. Маняйкина Н. В., Надточева Е.С. Цифровое повествование: от теории к практике // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 10. – С. 60-64.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Халиуллина К., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Мухарлямова Л.Р.

Лексика является основным инструментом нашей речи и ее содержания. Одним из важных условий для развития речевых навыков является владение лексикой. При обучении детей словам важно не только знать их, но и уметь использовать на практике, в речи. Вследствие чего обучение лексической стороны речи представляет собой все виды речевой деятельности – говорение, аудирование, чтение и письмо, и все это основано на слове. Перспектива речи, в свою очередь, фиксирует мотивацию и успешность овладения словарем.

Многие психологи утверждают, что восприятие и запоминание лексических единиц носит ассоциативный характер. Владение словом предполагает не только знание его значения, но и владение его звуковым и зрительным образом, его умением сочетаться грамматически и семантически с другими словами, что вызывает у учащихся особую трудность.

Изучение лексики означает, что любое вводимое слово должно быть 1) Коммуникативно-значимым для ребенка; 2) Вступать в смысловые и грамматические связи с другими словами. Изучив различный материал о требованиях к отбору лексического материала и его организации, можно сделать вывод, что огромную роль при введении лексических единиц играют ассоциативные связи.

Чтобы процесс усвоения лексического материала был успешным, необходимо понимать, что в начальной школе современное образование характеризуется усложнением учебного плана и увеличением объема информации, в результате чего, дети проживают умственные и физические нагрузки. Психологи установили, что для младших школьников характерны: повышенная эмоциональность, гиперактивность, слабая организованность, целостность(полнота) восприятия окружающего мира.

Начальное школьное образование должно строиться с учетом этих функций, и его основой может быть интегративное обучение.

Под интегративным обучением понимается объединение учебной деятельности с немаловажными для данного возраста сферами деятельности: изобразительной, музыкальной, трудовой, физической, театральной, игровой и т.д. В результате чего можно сделать вывод,

что речь идёт о взаимодействии различных видов деятельности в ходе учебно-познавательной деятельности.

Существует ряд инновационных способов, которые могут являться эффективными при обучении иностранным языкам детей младшего школьного возраста. Например:

1. Применение технологий: Существует множество приложений и веб-сайтов для изучения иностранных языков, которые можно использовать для вовлечения детей в изучение нового языка. Эти инструменты зачастую включают игры и интерактивные занятия, которые могут сделать процесс обучения более веселым и увлекательным для учеников. Например, ABC Kids.

Яркое и красочное приложение позволяет освоить написание букв английского алфавита, которые представлены вместе со словами-примерами. Для лучшего запоминания все они озвучены. Интерфейс разработан таким образом, чтобы случайные нажатия не позволили ребёнку закрыть или свернуть игру самостоятельно.

Fun English позволяет заучивать не только слова, но и различные выражения. Процесс запоминания и проверки строится на занимательных играх, в которых ребёнок сам может выбрать тип заданий. Это могут быть уровни на скорость реакции, поиск предметов на картинке, угадывание пар. Бесплатно для ознакомления доступно лишь несколько тем.

teremoc.ru – русскоязычный сайт для изучения английского языка для детей. По ссылке вы найдете десятки обучающих игр. Так, ребенок выучит алфавит, научится считать по-английски, а также пополнит словарный запас. Школьники не просто выучат новые слова, но и запомнят их правописание, так что в классе ваш ребенок сможет блеснуть своими знаниями. Кроме того, подобные игры полезны для развития памяти ребенка.

2. Total Physical Response (TPR) – это метод преподавания языка, разработанный Джеймсом Ашером в 1970-х годах. Он предполагает использование физических движений для обучения языковым понятиям и лексике. Например, учитель может сказать: «Встаньте» на изучаемом языке и попросить учащихся встать, или «Укажите на дверь» и попросить учеников указать на дверь. Данный метод эффективен, поскольку вовлекает в процесс обучения все тело учащихся и помогает им запомнить новую лексику.

3. Рассказывание историй (Storytelling) – еще один эффективный метод обучения иностранным языкам детей младшего школьного возраста. Рассказывая истории на изучаемом языке, педагоги могут

вводить новую лексику и языковые определения в естественной, увлекательной форме.

4. Игры и песни также являются отличными инструментами для обучения иностранным языкам детей младшего школьного возраста. Такие игры, как Игра «Lexical Chair» Ставим стулья по кругу, стульев на 1 меньше, чем участников. Объявляется тема, например, «Vegetables», учитель называет различные слова на данную тему, дети обходят стулья по кругу, как только называют слово из другой темы (конечно же, знакомое слово, из изученного ранее), дети быстро занимают стулья. Кто не успел, тот вместе с одним стулом уходит из круга и т.д.

Использование аутентичных материалов, таких как видео, новостные статьи и песни на изучаемом языке, поможет познакомить учащихся с реальным применением языка в жизни и сделать процесс обучения более аутентичным и увлекательным.

Литература

1. Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками // Иностранные языки в школе. – 1986. – №3. – С. 52.

2. Балина Л.Г. Особенности обучения английскому языку в начальной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 30. – С. 531–535.

3. Берман И. М. Основы методики преподавания иностранных языков: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – Киев: Вища шк; Leipzig: Изд-во при Киев. ун-т, 1986. – 334 с.

4. Гальперин П.Я. Современная методика английского языка. – М.: Просвещение, 1995. – 180 с.

5. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.

МӘКТӘПТӘ Ә. ЕНИКИ ИҖАТ ЛАБОРАТОРИЯСЕН ӨЙРӘТҮДӘ ИКТ КУЛЛАНУ

Хамматова А., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Гайнуллина Г.Р.

Бүген мәгариф өлкәсендә зур үзгәрешләр бара, алар педагогик процессның барлык якларын диярлек үз эченә ала. Укучыларның шәхси кызыксынуы, мөстәкыйль эшчәнлеге – белем бирү процессының хәлиткеч факторы. Укытучыларга шәхеснең кайсы якларына әдәбият белеме йогынты ясый алачагын, уку процессында заманча технологияләрне куллану, планлаштырылган нәтиҗәләрне белү зарур [2: 81]. Әдәбиятны укытуда кулланыла торган заманча технологияләрне өйрәнү һәм дөрес куллану – белем бирү процессында төп момент булып тора. Бүгенге көндә укыту эшен яңарту, яңа педагогик технологияләр, яңа укыту алымнары җәлеп ителгән, дөньякүләм дистантка күчеп барган чорда, әдәбият укыту методикасын төптән өйрәнү ихтыяҗы зур дип исәплибез. Әлеге максаттан соңгы елларда әдәбият дәресләрендә ИКТ куллану эшенә игътибар арта, яңа ачышлар өчен җирлек булып тора.

Әдәбият дәресләрендә ИКТ куллану күрсәтмәлелек принцибын тормышка ашыру, өйрәнелә торган объектларның иң мөһим (өйрәнү максатлары һәм бурычлары ягыннан) аспектларын тирәнтенрәк өйрәнү аша предметның укыту сыйфатын күтәрә ала. Компьютерны өйрәнүнең барлык этапларында да: яңа материалны аңлатканда, төзәтү, кабатлау, белем бирү, осталык һәм сәләт белән идарә итәргә өйрәткәндә дә кулланырга мөмкин. Шул ук вакытта, бала өчен ИКТ төрле функцияләрне башкара: ИКТ – укытучы, эш коралы, уку объекты, хезмәттәшлек коллективы, уен мохите. Укытучы функциясендә компьютер белем бирү чыганагын күрсәтә (укытучыны һәм китапны өлешчә яки тулысынча алыштыра); визуаль ярдәм (мультимедиа һәм телекоммуникация мөмкинлекләре булган сыйфатлы яңа дәрәҗә); индивидуаль мәгълүмат мәйданы; укыту аппараты; диагностика һәм контроль чаралары булып тора [1: 7].

Татар әдәбиятын дистанцион форматта ИКТ кулланып, өйрәтү эше шактый катлаулы, әмма шул ук вакытта, дөрес оештырылган чакта үтә дә эффектив булырга мөмкин. Язучыларның иҗат лабораториясен өйрәтү максатыннан мондый төр дәресләр хәтта традицион белем бирү дәресләренә караганда отышлырак була ала, чөнки ИКТ ярдәмендә укучылар үзаллы теге яки бу язучы турындагы төрле видео, аудиоязмалар белән таныша ала, презентацияләр төзи яки әзер

презентацияләр белән таныша, архив материалларын эзләп таба, виртуаль экскурсияләр уза ала.

Күренекле татар язучысы Әмирхан Еникинең иҗат лабораториясен өйрәнгән чакта, укучылар белән ИКТ кулланып, виртуаль экскурсия оештырырга мөмкин. ФДББС нигезендә эшлекле укыту принцибын кулланып, бу эшне дистанцион форматта һәм укучыларның үзаллы иҗади эше буларак оештыра алабыз. Иҗади мөстәкыйль эш (виртуаль экскурсия) өч төркем темасы буенча бирелә.

1. Башкортстанда Ә.Еники тормышы (Каргалы – Дәүләкән).

Бирем: язучының табигать белән, аның эчке эзләнүендә кешеләр белән аралашуның мөһимлеген күрсәтү; Еникинең физик һәм әдәби эшкә карашын ачу. Төп биографик мәгълүматны карау.

2. “Юллар, юллар. Юллар озын, юллардан да бигрәк уйлар озын...” (Ә.Еникинең Казан – Донбасс – Казан – Баку – Казан – Маргилан – Казан шәһәрләрендәге тормышы һәм эшчәнлеге).

Бирем: укучыларны Ә.Еники шәхесенә якынайту, аның иҗади һәм физик хезмәтенең бөеклеген раславы, кызыксынулары, танышлары, эзләнүләр диапазонын ачу.

3. Ә.Еникигә халык эзе.

Бирем: Ә.Еники шәхесе һәм иҗатына карата замандашларының һәм бүгенге көн иҗатчыларының фикерләрен өйрәнү, басма матбугатта дөнья күргән язучыларның Ә.Еникинең туган төбәгендәге йортына сәяхәттән соң язмалары белән танышу, язучының йорт-музеен тергезү һәм Казанда аерым әдәби музеенбулдыру мәсьәләләренең актуальлеге турында фикер алышу, язучы әсәрләренең дөнья әдәбиятындагы әһәмиятен күрсәтү, халыкның аңа булган зур мәхәббәтен тасвирлау.

Виртуаль экскурсиянең барышында язучы портретларының репродукцияләре, Башкортостан турында китаплар, язучы яшәгән төбәкләрнең төрле фотолары, бу якларның пейзажлары, Ә.Еники әсәрләреннән өзекләр һәм көндәлекләр, хатлары кулланыла.

Ә.Еники шәхесенең байлыгы һәм катлаулылыгы, аның әхлакый һәм эстетик эзләнүләренең тирәнлеге укытучыдан язучының тормыш ышануларын һәм сәнгать принципларын формалаштыруга аеруча игътибар итүне таләп итә. 9-нчы сыйныфта Ә.Еники эшчәнлеге буенча дәресләр планлаштырганда, бөтен теманы өйрәнүнең төп этаплары арасындагы бәйләнешне урнаштыру мөһим. Бу – язучының иҗади биографиясе, алдагы сыйныфларда алынган дәресләрне кабатлау, Еникинең беренче әсәрләрен уку, сугыш турындагы хикәяләрен өйрәнү, аның әсәрләренә рецензияләр белəнтанышу, соңгы дәресләрдә гомумиләштерүләр формалаштыру дигәнне аңлата. Язучының заман вакыйгаларына, кешеләргә, тарихка карашын аңлау өйрәнелгән

монографик тема өлешләре арасында системалы бәйләнешләр урнаштырырга ярдәм итәчәк.

Шул рәвешле, язучының иҗат лабораториясен өйрәтү дәресләрендә ИКТ куллану үзенең уңай нәтиҗәләрен бирергә мөмкин. Беренчедән, бу электрон чыганаклар укучылар өчен якын һәм аларның яшь үзенчәлекләренә, ихтыяҗларына туры килә, икенчедән, дәрестә биреләсе яңа материалны кызыклы һәм компакт рәвештә укучыларга җиткерү мөмкинлеге бирә.

Әдәбият

1. Иванченко В.Н. Инновации в образовании: общее и дополнительное образование детей: учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2021. – 341 с.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб.пособие для студ. высш. учеб.заведений. – М.: Академия, 2017. – 368 с.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ «ХАТЫН-КЫЗ» КОНЦЕПТЫНЫҢ БИРЕЛЕШЕ

Хамматова Д., Казан, 121 нче лицей, X сыйныф
Фән. җит. – Миннуллина А.И.

Иҗтимагый-мәдәни тормышта билгеле бер йолалар үтәү, гореф-гадәтләр тоту һәм бәйрәмнәр үткәрү – барлык халыкларга да хас булган гомуми күренеш. Халык бәйрәмнәре – шул халыкны милләт итеп берләштерә торган чараларның берсе.

Туй – иң кадерле, иң истәлекле, иң якты гомер бәйрәме. Туган көннәр, юбилейлар, башка төр мәҗлесләрдән бөтенләй үзгә, туй – яшьләрне дә, эти-әни, туган-тумачаны да бәхет күкләренә күтәргән ямьле дә, уйларга салган гамьле дә бәйрәм ул.

Әлеге матур бәйрәмне фәнни яктан тикшерү максатыннан, туй йоласын концептик яктан тикшерергә алындык. Моның өчен XX йөзнең 60-90 нчы елларында һәм XXI йөз башларында актив иҗат иткән Т. Миңнуллинның драма әсәрләренә таяндык.

Т. Миңнуллинның пьесалары театрда еш куела, тамашачы тарафыннан яратып каршы алына. Моның сере авторның сәхнә законнарын яхшы белүендә, тормышны армый-талмый өйрәнүендә һәм замандашларыбызны зур осталык белән гәүдәләндерүендә .

Туй – никахлашу һәм гаилә кору уңаеннан башкарыла торган тулы бер йолалар җыелмасы ул. Туй сүзе төрки телләрнең күпчелегендә бүгенге көнгә кадәр үзенең асыл мәгънәсендә сакланып калган яисә бәйрәм атамасын белдерүче кушма сүзләрнең бер тамыры булып киткән. Мәсәлән, кыргызлардагы *Келинтои* (килен туе), татарлардагы *Сабантуй*, чувашлардагы *Акатуй*. Соңгы икесе язгы кыр эшләре тәмамлану уңаеннан үткәрелә торган бәйрәм. Төркиләрдәге әлеге бәйрәмнәр яшь-җилкенчәк өчен бик әйбәт танышу чарасы булып торган.

Туй сүзенең түбәндәге мәгънәләре бар: 1) өйләнешү уңае белән үткәрелә торган сыйлы мәҗлес һәм гомумән өйләнешү йоласы; 2) берәр шатлыклы, тантаналы вакыйга, җиңүгә һ.б.га багышланган котлау бәйрәме, мәҗлесе; 3) эт, мәче кебек хайваннарның бергәләшеп, күпләп йөрүе; 4) җыен, өер.

Татар халкының бөек улы Туфан Миңнуллин драма әсәрләрендә туй лексемасы бик еш очрый. Т. Миңнуллин әсәрләрендә туй өйләнешү уңае белән үткәрелә торган сыйлы мәҗлес мәгънәсендә күзәтелә. Ул кеше тормышында иң зур зур тантана булып тора. Мәсәлән:

Әлмәндәр. Инде менә болай, Хәмдебану, сиңа әйтергә күптән йөрим, ялгыз башың яшәве сиңа җиңел түгелдер... Әллә, мин әйтәм... Чык син миңа кияүгә...

Хәмдебану. Әстәгъфирулла...

Әлмәндәр. Өрмәгән җиргә дә уттыртмам, җәй көннәре бакча уртасындагы дачада яшәрбез.

Хәмдебану. Килешмәгәнне... Олы башың белән әллә ниләр сөйләп утырасың, Әлмәндәр абзый. Җитмеш яшьлек карчыктан көлмәсәң...

Әлмәндәр. Көлмим мин, чынлап әйтәм, Хәмдебану. («Әлдермештән Әлмәндәр»).

Булачак киленнең иң беренче чиратта эшчән, сау-сәламәт, йорт җанлы булуы исәпкә алына. Тышкы матурлыкка зур игътибар бирелми. «Акыллылык көн дә кирәк, матурлык туйда кирәк» мәкален ата-ана бигрәк тә истә тота:

Сәрия. Кайтыйм инде мин.

Гарифулла. Оялма, кызым, бер ояты да юк. Бөтен авыл белә, менә бу зимагур кайткач, туй ясарбыз. Килерсең бит безгә? Киленнәрне яратабыз без. Акыллы киленнәрне яратабыз. («Нигез ташлары»)

Шунысын да искәртеп үтәсе килә: Туфан Миңнуллинның әсәрләрендә катнаш никах, катнаш туй кебек күренешләр дә очрый. Һәм бу, әлбәттә, аның тарафыннан тәнкыйтьләнә, чөнки мондый туйларда гореф-гадәтләр таптала. Гомумән алганда, Т. Миңнуллин әсәрләрендә туй гомернең иң бәхетле мизгеле булып кала: *Тагын бер Сәетбәковлар фатиры. Анда яңа гына өйләнешкән пар – Алимбәк белән Гөлгенә. Алар туй күлмәкләреннән. Бүлмә буйлап бөтереләләр, кочаклашалар, сөешәләр. Гомерләренең иң бәхетле мизгеле. Менә алар бүлмә уртасындагы затлы итеп җыештырылган затлы караватянына туктыйлар да көлешә башлыйлар.* («Шәҗәрә»)

Т. Миңнуллин әсәрләрендә туй өйләнешү уңае белән үткәрелә торган сыйлы мәҗлес мәгънәсендә очрый. Ул кеше тормышында иң зур тантана булып тора. «Нигез ташлары», «Без бит авыл малае», «Әлдермештән Әлмәндәр», «Әниләр һәм бәбиләр», «Диләфрүзгә дүрт кияү», «Илгизәр + Вера» драма әсәрләре нигезендә «туй» концепты ачык күренә.

Т. Миңнуллиның драма әсәрләре мисалында каралган «туй» концепты татар мәдәниятенең бер өлеше булган туй йоласын күзалларга мөмкинлек бирә. Шулай ук китерелгән мисаллар «туй» концептының татарларга хас асыл сыйфатларны – кунакчыллык, изге күңеллелек, эш сөючәнлек, олыларны һәм йола-кануннарны хөрмәт итүне гәүдәләндерүче концепт икәнен расларга нигез бирә.

Әдәбият

1. Әдәбият белеме: терминнар һәм төшенчәләр сүзлеге / Д.Ф.Заһидуллина, В.Р.Әминева, М.И.Ибраһимов һ.б. – Казан: Мәгариф, 2007. – 232 б.

2. Миңнуллин Т. Сайланма әсәрләр: Пьесалар: 5 томда. – Т.1. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2002. – 345 б.

3. Уразман Р. Татар халкының йолалары һәм бәйрәмнәре. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1992. – 189 б.

ӘКИЯТЛӘРДӘ ЕЛАН ОБРАЗЫ

Харисова Д., Саба муниципаль районы,
Олы Кибәче урта гомумбелем бирү мәктәбе, X сыйныф
Фән. җит. – Гафиятова Ә.Ф.

Борынгы әдәбиятка күз салсак, еланнар турында бик күп әкиятләр, риваятьләр, мифлар сакланган. Күп кенә әкиятләрнең төп герое еланнар патшасы – Ак елан. XIX гасырда яшәгән К. Насыйри да еланнар турында бик күп язып калдырган.

Елан – дөнья халыклары мифологиясендә зур урын алып тора торган символ. Борынгылар элекке заманнарда еланны бер яктан кешеләргә файда китерүче итеп, икенче яктан кешенең дошманы итеп сурәтләгәннәр. Фәнни-тикшеренү эшебездә әкиятләрдәге Елан образын тикшерергә булдык. Ни өчен элеге теманы сайладык соң? Әбием сөйләвенчә, элек урманнарда гына яшәгән әлеге зат соңгы елларда авылларыбызда бик еш күренә башлады. Кешеләр аннан бик куркалар. Шуңа күрә минем дә еланнар турында күбрәк беләсем, әкиятләрдә ия булган сыйфатлары турында ачыклыйсыбыз килде. Иң беренче еланнар турында әкиятләр укып чыктык. Аннары китаплар һәи интернет материаллары аша еланнар турында тагын да күбрәк белдек.

Татар халык әкиятләрендә Елан образы күп очракта аждаһа образы белән кушылган. Аждаһа – геройның дошманы. Еланнар әкиятләрдә уңай герой итеп тә, тискәре герой итеп тә сурәтләнгәннәр. Кайбер әкиятләрдә алар кешеләргә ярдәм итсәләр, ә кайберләрендә, киресенчә, зыян салалар. «Еланнар патшасы Шаһмара» әкиятендә, мәсәлән, Шаһмара егеткә булыша. Ахырда бу егет үзе табиб була. Бөтен авыруларны дәвалый белгән, дөньядагы барлык хайваннарның, кош-кортларның телен, үләннәрнең шаулавын аңлый торган бер кешегә әйләнә.

«Сер тотмас» әкиятендә ак һәм кара елан турында сүз бара. «Елан патшасы» әкиятендә дә елан патшасы бөтен җәнлекләрнең телен белүче итеп сурәтләнә.

Ф. Яруллинның “Буар елан» әкиятендә сукыр тычканның бөтен хайваннар дер калтырап торган буар еланны ничек акылга утыртуы турында сүз бара. Буар елан әкияттә җиңелә.

Әлеге бүлеккә материал туплау өчен, мин Интернет челтәре материалларына мөрәҗәгать иттем. XII гасырда таҗик галиме Зәйнетдин әбу Җурҗани беренче булып: «Елан агуы бик кыска вакыт эчендә канны оета», – дип белдерә. Статистика мәгълүматлары буенча, дөньяда елына миллион тирәсе кешене елан чага. Дару уйлап табылганга кадәр шуларның 20 проценты үлә торган була. Хәзер исә

әлеге хәл аркасында елан чагудан үлү очраклары нибары 3-4 процент тәшкил итә икән.

Еланнар сөйрәлүчеләр отрядына керә. Якынча 3 мең төре, 13 гаиләсе билгеле. Антарктидадан башка бөтен Җир шарында таралган.

Яшәү рәвешләренә килсәк, барлык еланнар да – ерткычлар. Аларның 2700 төре билгеле. Шуларның 450 төре кеше өчен куркыныч икән.

Еланнар борынгы заманнардан ук табибларның эмблемасы булып саналган. Борынгы болгарлар исә, еланнарны изгеләштергәннәр. Җир өсте, агач ботаклары еланнар белән мыжлап торган чакта да, аларга тимәгәннәр. Аларны җирнең хуҗасы дип кабул иткәннәр. Ә хуҗасыз калган җирне уңдырышсыз дип санаганнар. Елан үтерсәң, хәвеф килер, дип көткәннәр. Елан сурәте төшерелгән беләзек, алка, муенсалар тагып йөрү аларны авырулар йогудан, зәхмәтләрдән саклый, дип уйлаганнар. Төштә елан күрүне дә татар халкы төрлечә юраган. Ак елан күрү – мөселман, кара елан кәфер дошман булган. Сәдака биреп, Аллага сыенырга кушканнар. Ә менә төшеңдә елан тотсаң, мал керер, ә үтерсәң, дошманыңнан котылырсың.

Казан шәһәре, риваятьләрдә аңлатылуынча, элек канатлы елан яшәгән урында нигезләнгән булган. Зилант – таҗ кигезелгән аждаһа, Казан шәһәре туграсында урнаштылган рәсми символ. Фантастик бу җан иясе Казанның рәсми туграсы итеп 2004 елны кабул ителгән.

Еланнарның авыл эчендә яшәвен нәрсә белән аңлатыла соң? Әлеге сорау белән мәктәпнең биология укытучысы Фирая Наиловнага мөрәҗәгать иттек. Ә ул менә нәрсә диде: “Моңа кышларның җылы булуы, туңның калын төшмәве дә сәбәпче. Шулай ук еланнар белән тукланучы хайваннарның аз калуы да сәбәп булырга мөмкин. Бәлки азык җитмәү сәбәпле, яшәү тирәлекләрен киңәйтү максатыннан безнең якларга таралганнардыр”.

“Әкиятләрдә елан образы” дигән фәнни- тикшеренү эшемне башкарып мин шундый нәтиҗәләргә килдем: 1) Еланнар турындагы әлеге тема бик кызыклы, бик күп яңа мәгълүматлар ачыкланды; 2) Борынгылар элекке заманнарда еланны бер яктан кешеләргә файда китерүче итеп, икенче яктан кешенең дошманы итеп сурәтләгәннәр; 3) Еланнарның 2700 төре бар, шуларның 450 төре кеше өчен аеруча куркыныч; 4) Еланнар турында бик күп әкиятләр укыдык, аларны чагыштырдык, анализладык; 5) Алга таба минем бу эшемне дәвам итәсем килә. Рус әкиятләрендәге Елан образы белән чагыштырып, нәтиҗә ясыйсым килә.

Әдәбият

1. Татар халык иҗаты. Әкиятләр. 1 китап. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1977. – 407 б.

2. Татар халык иҗаты. Риваятьләр һәм легендалар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1987. – 256 б.
3. Җамалетдинов Л.Ш. Тылсымлы әкиятләрдә елан белән бәйле мифологик образлар // Борынгы татар фольклоры мәсьәләләре. — Казан, 1984. — Б. 17-36.

ЗНАЧЕНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И КРЕАТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ФОНЕТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Хасанова Д., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В современном мире преподавание иностранного языка требует новые методы преподавания для улучшения получения знаний обучающимися, а также с целью их мотивации к учёбе. С помощью различных информационных технологий, учителя имеют возможность совмещать проверенные временем традиционные методы с креативными подходами в обучении. Мы считаем, что обучение детей английскому языку должно начинаться со звуков, букв. Данную дисциплину олицетворяет фонетика. Именно эта наука позволяет ученикам на базовом уровне получить первые знания в иностранном языке. Существует множество традиционных и креативных методов изучения английского языка. Для нас важным является выделение самых нужных и продуктивных методов преподавания фонетики для успешного усвоения материала учениками.

Исследуя традиционные методы, мы увидели несколько вариантов, которые смогут помочь в преподавании фонетики. К таким относятся: натуральный метод, прямой метод, аудио-линвальный, аудиовизуальный методы, методы опоры на физические действия, метод коммуникативных заданий [2: 93].

Прямой метод так же, как и натуральный, основное значение придаёт изучению и развитию фонетических навыков. Суть методов заключается в полном исключении родного языка. Обучающиеся могут выражаться только с помощью иностранного языка. При введении данного метода в процесс обучения, преподаватель должен начинать с предметов, которые окружают людей в обычной жизни. Главное правило – исключение родного языка для полного погружения в преподавание. Метод позволяет изучить иностранный язык с помощью базовых окружающих вещей [5: 183].

Аудио-лингвальный способствует быстрому развитию навыков говорения и аудирования. Обучающиеся на протяжении короткого времени должны научиться воспринимать на слух текст, а также уметь воспроизводить ответ [1: 174]. Аудиовизуальный метод схож с аудио-линвальным, однако ученики получают информацию с помощью зрения, если быть точнее, то при помощи просмотра видео материала. При приведённых выше методов, обучающиеся учатся усваивать иностранные звуки, слова, интонацию, также развивают устное общение – которое имеет решающую роль в фонетике [5: 236].

При методе опоры на физическое действие прослеживается прямая связь с натуральным методом, однако решающее значение имеет закрепление материала при помощи определённых действий. Этот способ преподавания подходит для детей начальной школы, когда они начинают изучать базовые понятия, такие как: прыгать, бегать, сидеть. Дети запоминают материал при помощи движений преподавателя, наглядность – важный фактор TBL [3: 28].

Преимуществом метода коммуникативных заданий является общение между учениками. Важную роль при изучении фонетике играет повторение слов вслух множество раз для усвоения слов и выражений. В процессе разговоров между обучающимися на иностранном языке, они легче понимают и запоминают новый материал. Работа между учениками способствует также улучшению отношений в группе. Они учатся распознавать собственные ошибки, помогать друг другу [4: 7].

Из креативных методов преподавания наиболее продуктивными при изучении фонетики английского языка оказались: интерактивные уроки, смешанное обучение, перекрёстное обучение.

Главное значение в креативных методах играет мотивация ученика к обучению. Так, на интерактивных уроках, благодаря принципам активной связи между учителем с учениками, учеников с учениками, открыто решаются вопросы и проблемы на занятиях. Мы считаем, что творческий подход, открытая взаимосвязь между участниками обучения помогают достигать результаты в усвоении материала. С помощью данного подхода ученики получают материал визуально в новом формате представления. Так, преподаватель может наглядно показать образование фонетических звуков в ротовой полости, речь носителей иностранного языка, включить тематическое видео. Всё это представляется в яркой, красочной форме благодаря компьютерным технологиям.

Смешанное обучение состоит из традиционного и креативного подходов. Из традиционного метода – это очные занятия, из креативного – онлайн-образование. Задача преподавателя донести нужную информацию до обучающихся, развивая креативное мышление детей. Данный метод позволяет передавать больше информации: углубленное изучение материала, дополнительная литература; позволяет устранять пробелы знаний, которые могут возникнуть на очном уроке, с помощью онлайн-платформ; позволяет давать информацию для разных уровней учеников; позволяет отслеживать персональный прогресс в изучении иностранного языка.

Смешанное обучение окажется полезным в улучшении фонетических навыков благодаря своей мультимедийности [5: 196].

Перекрёстное обучение заинтересует обучающихся своим способом обучения. Суть метода заключается в преподавании материала внутри и вне школы. Дети с радостью отнесутся к прогулке на улице, к поездке в новое место. Этот опыт запомнится детям лучше, ведь они получат информацию креативным способом. Перекрёстное обучение – отличная возможность улучшить навыки произношения. К примеру, наблюдая за пчёлами, дети могут повторять их звуки, что развивает артикуляцию. В начальной школе данный подход окажется приемлемым из-за неусидчивости детей в этом возрасте [4: 237].

Исходя из вышеизложенного, следует сделать вывод о том, что при обучении фонетики решающим фактором является выбор правильного метода преподавания. Успешность обучения зависит от того, какие методы использует учитель при введении нового материала. Ключевым моментом в обучении фонетике является смешение традиционных и креативных методов. Данный подход позволяет использовать проверенные традиционные методы с актуальными в современном мире креативными методами. Объединение старого и нового приводит к успешным результатам.

Литература

1. Анипкина Л.Н. Аудиолингвальный метод преподавания русского языка как иностранного // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8. – № 1А. – С. 174-181.

2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.

3. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка / учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов. – Самара: изд-во «Универс-групп», 2006. – 75 с.

4. Новикова, В. С. Инновационные методы преподавания английского языка // Молодой ученый. – 2022. – № 42. – С. 237-238.

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

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Хафизова А., КФУ, студент IV курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Ашрапова А.Х.

В современном мире чтоб человек был успешным и смог достичь профессиональных высот необходимо знание английского языка. Самое сложное при обучении любому иностранному языку в школе является обучение чтению. Как известно, чтение представляет собой важный вид речевой деятельности, а также наиболее распространенный способ общения. Первым этапом обучения чтению является формирование технических навыков, которые представляют собой основу для становления и развития умений чтения в дальнейшем. От того, насколько правильно и грамотно сформированы навыки чтения на начальном этапе, зависят будущие успехи у обучающихся в овладении иностранным языком.

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что проблема формирования техники чтения на иностранном языке неоднократно затрагивалась многими учеными (З.И. Клычниковой, А.П. Старковым, Г.В. Роговой, И.Н. Верещагиной и др.). Однако, единого мнения по определению наиболее правильного метода формирования техники чтения на иностранном языке, а также как последовательно формировать необходимые навыки чтения среди ученых до сих пор нет.

Обучение чтению на английском языке может осуществляться на основе текста в широком смысле этого слова, и связано с закономерностями его понимания и порождения [1: 199].

В настоящее время представители коммуникативной лингвистики полагают, что ни словарь, ни фонемный состав, ни грамматическая форма языка в отдельности, не образуют никакой коммуникативной единицы. В качестве основной, сочетающей в себе соответствующие языковые элементы процесса коммуникации, единицы рассматривается речевой диалог.

Именно в нем осуществляется общение, то есть процесс совместной деятельности преподавателя у учащегося по решению социально – речевой задачи, где индивидуальные потребности (мотивы, цели, результаты и оценки) превращаются в новую реальность, в общую мотивационно – целевую установку взаимодействия операций между собой [2: 133].

Большинство педагогов полагают, что наиболее эффективным сегодня является коммуникативный метод, который пришел на смену

устаревшему работающему по принципу «от грамматики к лексике», традиционному методу. По их мнению, индивид, изучающий иностранный язык по «традиционке», скорее промолчит, нежели неправильно скажет что–либо. Коммуникативный же метод в корне противоречит традиционному, и нацелен разговорить обучающегося [3: 183]. Внесение всякого рода изменений в процесс раннего обучения чтению на английском языке осуществляется с учетом опыта, накопленного в течение последних лет в процессе раннего обучения иностранному языку.

Так, Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина предлагают целую систему обучения чтению на английском языке (на основе принципа сознательности) по ключевому слову, содержащему как графический образ, так и картинку. В целях развития скорости чтения, быстроты реакции учащихся на печатное слово следует пользоваться карточками с написанными на них словами, проводить соревнования на скорость и правильность прочтения слов из представленных в учебнике упражнений, использовать разрезную азбуку.

Вывод: кратко суммируя преимущества раннего обучения чтению, можно отметить, что чтение на иностранном языке, как форма опосредованного общения, в младшем школьном возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей.

Однако в процессе формирования навыков чтения необходимо преодолеть массу трудностей, основной из которых является обучение технике чтения. Под техникой чтения мы понимаем не только умение быстро и правильно читать, но и умение извлекать информацию из текста. Обучение технике чтения на иностранном языке должно осуществляться на хорошо известном лексическом материале, уже усвоенном в устной речи.

Литература

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.

2. Гальскова Н.Д. Об итогах второго года экспериментального обучения иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 1990. – С. 3–8.

3. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1977. – 214 с.

ТАТАР ТЕЛЛЕ БАЛАЛАР ТЕЛЕКАНАЛЫ ТАПШЫРУЛАРЫНДА ЭТИКЕТ ГЫЙБАРӘЛӘРЕ

Хәйруллина Л., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Нәбиуллина Г. А.

Этикет – ул “нинди дә булса җәмгыять, иҗтимагый катлау кешеләре арасында кабул ителгән әхлак, үз-үзеңне тоту, әдәп кагыйдәләре” [1: 527]. Димәк, этикет гыйбарәләре – ул әлеге кешеләрнең сөйләмендә кулланыла ала торган сүзләр, җөмләләр һ.б. Аларга мактау, гафу үтенү, исәнләшү кебек гыйбарәләр керә.

Этикет гыйбарәләре теге яки бу халык культурасының бер өлешен тәшкил итеп, кешенең үз-үзен тотышында һәм аралашуында чагылыш таба. Шулай ук билгеле бер чорның социаль мөнәсәбәтләрен чагылдыручы бер фактор да булып тора.

Татар телле балалар телеканалы тапшыруларында этикет гыйбарәләрен анализлау максатыннан ТНВ һәм балалар өчен “ШАЯН ТВ” телеканалында чыгып килүче “Тамчы-шоу” тапшыруының 2023 елгы чыгарылышлары сайлап алынды.

Тапшыру исәнләшүдән башлана: *“**Хәерле көн**, исәнмесез, телевизор караучы дусларыбыз”*. Биредә без исәнләшүдә ике гыйбарәнең бергә килүен күзәтәбез.

“Хәерле көн” гыйбарәсе – ул яхшы теләк белдереп сәламләшү. Р.С. Абдуллина фикеренчә, әлеге гыйбарә “халкыбызның яраткан исәнләшү үзенчәлеге. Мәсәлән, көннең вакытын исәпкә алып сәлам бирү гыйбарәләрендә яхшы теләк теләү бар. Монда гарәп теленнән кергән *хәер* (яхшылык, изгелек) сүзе татар теленең *-ле* кушымчасы ялганган хәлдә кулланыла” [3: 760].

Исәнмесез – сүзе *исән* сүзе нигезендә ясалган.

Тыңлаучыга мөрәҗәгать итү – иң киң таралган этикет гыйбарәсе. Ул гомуми, шәхси, официаль, формаль булмаган эндәшү формасы булырга мөмкин. Эфирда “телевизор караучы дусларыбыз” диелә. Алып баручы телевизор карачыларга “дусларыбыз” дип мөрәҗәгать итә, шулай итеп, ул аудитория белән элемтә урнаштыра. Билгеле булганча, мөрәҗәгать сүзләренең төп максаты – аралашучылар арасында контактны урнаштыру һәм саклау. Бүтәннәргә карата ихтирамлы мөнәсәбәтле булуны нәкъ менә мөрәҗәгать сүзләре, эндәш сүзләр хәл итә.

*“**Рәхим итегез**, сездән башлап җибәрәбез”.*

Рәхим итегез – нәзакәтлелек белән берәр нәрсә эшләргә чакыруны, тәкъдим итүне аңлата [4: 912].

“***Уңышлар телим сезгә***” гыйбарәсе теләкне белдерә. Алып баручы әлеге этикет гыйбарәсен кулланып, уенда катнашучыларны актив катнашырга, кызыклы уен оештырырга этәрә.

*“**Хөрмәтле дуслар**, без беренче турны башлап җибәрәбез”* гыйбарәсендә хөрмәтле дуслар мөрәҗәгать сүзе килә. Дуслар сүзенә, ягъни мөрәҗәгать берәмлегенә аны көчәйтүче, уңай төсмер бирүче эпитет “хөрмәтле” сүзе өстәлгән. Сөйләм адресаты белән тыгыз бәйләнешкә керү ышандыры максатында аның игътибарын җәлеп итү өчен кулланыла торган чаралардан файдалану эфир өчен бик зур әһәмияткә ия.

*“Димәк, сез аны (герб турында сүз бара) күз алдына китердегез һәм искә төшердегез. **Афәрин, афәрин, афәрин**”. Афәрин* – ул бик шәп, бик яхшы, яшә, мәгънәсендәге хуплау сүзе.

Алып баручы бүләкләр өләшкәндә әлеге бүләкләрне тәкъдим итүчеләрне атап үтә һәм “*Бик зур рәхмәт*”дип әйтә. Рәхмәт, рәхмәтле булу да этикет гыйбарәсенә карый. Рәхмәт һәрвакытта диярлек *рәхмәт* сүзе аша белдерелә. Ул кешенең кемгәдер эшләгән яхшы эшенә, яхшы теләкләргә, әйтелгән киңәшкә, кая да булса (мәсәлән, кунакка, өйгә) чакыруга, нинди дә булса ярдәмгә җавап буларак әйтелә.

Тапшыру түбәндәгечә тәмамлана: *“Тамчы-шоу” интеллектуаль тапшыруның чираттагы чыгарылышы шуның белән тәмам. Сезнең белән без киләсе очрашуларга кадәр дип **саубуллашабыз. Исән-имин булыгыз, хөрмәтле дуслар***.

Татар телендә саубуллашу этикеты гыйбарәләре төр ягыннан күп төгел. Мәсәлән: *исән бул(-ыгыз!), сау бул(-ыгыз), хуш* һ.б. Саубуллашу тәүлекнең кайсы вакытында булуына карап кулланыла торган шәкелләр сөйләмендә еш очрый. Алып баручы түбәндәге сүзләрне куллана: *Сезнең белән без киләсе очрашуларга кадәр дип **саубуллашабыз. Исән-имин булыгыз, хөрмәтле дуслар**”.* Алып баручы саубуллашып кына калмый, теләкләр дә әйтә.

Сөйләм әдәбе гыйбарәләре, мөрәҗәгать итү, исәнләшү, танышу, саубуллашу рәвешләре бер яктан тормыш ситуацияләренә бәйле рәвештә, икенче яктан, әңгәмәдәшләрнең үзара мөнәсәбәтенә бәйле рәвештә әйтеләләр. Мамадыш районы сөйләме әлеге гыйбарәләрне өйрәнү өчен искиткеч бай материал булып тора.

Әдәбият

1. Абдуллина Р.С. Сөйләм культурасы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2012. – 527 б.
2. Тамчы-шоу “Яңа гасыр” телерадиокомпаниясе. – 2023 ел, 15 гыйнвар чыгарылышы. – [Электронный ресурс]. – URL: https://tnv.ru/tat/tv-projects-item/tamchy-shou// (мөрәҗәгать итү вакыты: 15.02.2023).
3. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: IV том: Л– Р. Казан: ТӘһСИ, 2018. – 760 б.
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: VI том: У –Я. Казан: ТӘһСИ, 2021. – 912 б.

ТӨРЕК ТЕЛЕ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ МӘДӘНИЯТАРА КОМПЕТЕНЦИЯ ФОРМАЛАШТЫРУ

Хәмзина А., КФУ, V курс студенты

Фән. җит. — филол. фән. канд., доц. Сибгаева Ф.Р.

Хәзерге вакытта күп кешеләргә еш кына башка мәдәният вәкилләре белән аралашырга туры килә. Бу ситуация үз чиратында фәндә мәдәниятара аралашу, мәдәниятара компетенция кебек төшенчәләрне барлыкка китерә. Мәгариф системасы да елдан ел үзгәреп тора, хәзерге җәмгыятьтә полилингвальлек актуальләшә: мәктәпләрдә берничә чит тел өйрәнелә. Теләсә нинди телне өйрәткәндә дә мөһим роль нәкъ менә мәдәниятара компетенция булдыруга юнәлтелергә тиеш.

Мәдәниятара компетенция — ул булган белемнәрне, күнекмәләрне, мәдәниятара багланышлар вакытында эффектив куллану һәм яраклы рәвештә үз-үзеңне тоту [4: 37].

Хәзерге заман кысаларында төрек теле үзенең популярлыгы белән дан казана. Төрек теле дөньяда өйрәнелә торган барлык телләр арасыннан бишенче урында тора [1: 4]. Һәм Россиянең кайбер мәктәпләрендә дә икенче чит тел буларак төрек теле укытыла.

Төрек теле дәреслекләрендә грамматик материалдан тыш зур урын Төркиянең мәдәниятенә, гореф-гадәтләренә, танылган кешеләренә, тарихи урыннарына һ.б. бирелгән. Барлык диалоглар да диярлек ситуатив-тематик принципка нигезләнеп эшләнелгән. Шулай ук төрек халкының гына түгел, башка милләтләр турында да бүлекләр бар.

Төрек телен чит тел буларак укыту өчен төзелгән “Lale Türkçe” дәреслегенең иң беренче бүлеге исәнләшү, танышуга багышланган. Төрек телендә еш кулланыла торган гыйбарәләр белән укучылар иң беренче дәресләрдә үк танышалар. Әлеге тема кысаларында ук балалар төрек теленең нинди бай булуын искәртә алалар һәм шунда ук әлеге телгә генә хас булган сүзләр белән дә очрашалар. Мәсәлән, “Hoş geldiniz”, ягъни “Хуш киләсез” дигән сүзләргә төрекләр “Hoş bulduk” дип җавап бирәләр. Аерылышканда кулланыла торган сүзләр дә бик үзенчәлекле: “Hoşça kal” дигән гыйбарәне китә торган кеше, ә “Güle güle” дигәнен кала торган кеше әйтә. Әлеге дәреслектә төрек теленең асылын күрсәтә торган сүзләргә шактый зур урын бирелгән.

Дәреслекнең тагын бер өстенлекле ягы: диалоглар барысы да тормыштан алып язылган. Бу үз чиратында укучыга теге яисә бу очракта кеше белән аралашуны ничек башлап җибәргә, нинди сүзләр, сүзтезмәләр кулланырга, ничек җавап бирергә өйрәтә. Шуңа

өстәп укучылар бирелгән үрнәк диалогларны үзенә туры китереп үзгәртеп тә сөйләргә мөмкин.

“Lale Türkçe” дәреслегендә аерым бер бүлек төрек милли ашларына багышланган. Бу өлештә укучылар Төркиядә нинди ризыклар пешерелүе, нинди эчемлекләр кулланылуы белән танышалар. Бу бүлек аеруча мөһим, чөнки Төркиянең милли үзенчәлеге булып нәкъ тә аның үзенә генә хас булган ризыклары тора. Әлбәттә, укытучы бу теманы киңрәк ачыр өчен үзе дә төрле күнегүләр тәкъдим итәргә мөмкин. Мәсәлән, теге яки бу ризык турында белешмә әзерләргә, бик күп ризыклар арасыннан төрек мәдәниятенә хас булганын сайлап алырга, ресторан/кафеда ничек заказ ясарга өйрәнү һ.б. Гомумән, мондый төр дәресләрне төрек кафеларында да үткәрү бик отышлы булыр. Беренчедән, укучылар Төркиянең, кечкенә генә күләмдә булса да, атмосферасын тоячаклар, икенчедән, төрек милли ризыкларын татып карый алачаклар.

Дәреслекләрдә аерым урын Төркиянең танылган кешеләренә бирелә. Китапта алар турында белешмәләр генә бирелә. Бу очракта укытучы үзе төрле кызыклы биремнәр уйлап табарга мөмкин. Мәсәлән, берничә юнәлешне алып, аларның һәрберсенә өчәр мисал китерергә. Шул өч мисалның берсе генә дөрес, калганнары туры килми. Укучылар шул дөрес булган вариантны табарга тиешләр. Мисал өчен, Төркиядә туган футболист: Месут Озил, Неймар, Зинедин Зидан (дөрес җавап: Месут Озил).

Төрек мәдәниятенә хас булган бәйрәмнәр дә әлеге дәреслекләрдә чагылыш таба. Теге яисә бу бәйрәм кайсы көнне билгеләп үтелә, ул бәйрәмдә нинди теләкләр теләнә, ул бәйрәмнең үзенчәлекләре һ.б. ачылып бирелә.

Дәреслек алда санап кителгән темалар белән генә чикләнми. Төрек мәдәнияты ул чиксез бай. Дәреслектән тыш укучылар Төркиянең шәһәрләре, тарихи урыннары, тарихи шәхесләре, милли уен кораллары һ.б. турында презентация, проект эшләре, докладлар, чыгышлар да ясарга мөмкиннәр.

Әлеге линиядәге дәреслекләр шуның белән дә уңышлы: күп кенә күнегүләрдән соң, укучылардан теге яки бу ситуация кагылышлы “Ә сезнең илдә/өлкәдә ничек” дигән сорау куела. Бер яктан бу төрек сөйләмен камилләштерергә ярдәм итсә, икенче яктан төрле мәдәниятләрне чагыштырырга һәм шул рәвешле мәдәниятара компетенцияне булдырырга ачкыч ролен үти.

Чит телне өйрәнү ул турыдан-туры мәдәният белән танышуга бәйле. Телдә иркен итеп сөйләшү өчен, үзеңне чит ил вәкиле белән аралашуда иркен тотыр өчен телнең лексик, грамматик үзенчәлекләрен

генә белү җитми, шуңа күрә өйрәнелә торган телнең мәдәниятен, ул халыкның менталитетын, гореф-гадәтләрен, тарихын, характер үзенчәлекләрен дә белергә кирәк.

Әдәбият

1. Lale Türkçe öğretim seti / T.Öztürk, S.Akçay. —Üsküdar-İstanbul: Dilset yayınları, 2009.– 164 s.
2. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 12-18.
3. Черняк Н.В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля. – М.: Флинта, 2016. – 264 с.

ФАТИХ КӘРИМ ИҖАТЫНДА НИГЕЗ МОТИВЛАР

Хәмидуллина Э., КФУ, V курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Йосыпова Н.М.

Ф.Кәрим – татар шигърияте тарихына үз эзен салып, әдәбият мәйданында үз сукмагын булдырган, үзеннән соңгы буыннарга олы әдәби мирас калдырган әдипләрнең берсе.

Шагыйрьнең “Ант”, “Ватаным өчен” шигырьләрендә идеологик һәм фәлсәфи мотивларның синтезы урын ала. Аларда ил азатлыгы өчен көрәш, җиңүгә ышаныч, дошманга нәфрәт һәм илне саклау хакында ант бирү мотивлары әйдәп бара. Ана һәм бала, Туган ил солдатны көрәшкә, җиңүгә чакыру байрагына әвереләләр. Ф.Кәрим әлеге мотивларны укучыга җиткерү барышында мин / дошман, сугыш / тынычлык, туган җир / чит җир кебек оппозицион вариантларга мөрәҗәгать итә, иң төп бинар оппозиция булып яшәү / үлем оппозициясе тора һәм аның төрле модификацияләре тудырыла: үлем / үлемсезлек, трагик / героик, азатлык / тоткынлык. Илне саклау хакында ант бирү мотивы “Ант”, “Ватаным өчен” кебек шигырьләрнең үзәгендә ята. Моңа кадәр Туган илгә тугрылыгын раслаган ант һәм ышаныч образлары шагыйрь шәхесе белән Туган ил арасындагы мөнәсәбәтне ачуда төп чарага әверелә. Мәсәлән, структур яктан мин / дошман оппозициясенә корылган “Ант” шигырендә ил фаҗигасе, гаилә фаҗигасе һәм бала фаҗигасе герой-сугышчының әрнү хисенә сәбәп булып әверелә, антның эчтәлеген тәшкил итә. Ул сугышның авыр фаҗигасен физик яктан да, рухи яктан да кичереп, кешелек сыйфатлары аша сугарылган хисләрне бәян итә. Туган илгә булган мәхәббәтен дошманына каршы иң көчле корал итеп кулланып, җиңелү хисенә каршы рәвештә куллана. Ант исә, бердән, шагыйрьнең илгә тугрылыгын, намусын раслау, икенчедән, үлемен аклау чарасына әверелә:

Шушы балам өчен, синең өчен,
Нәселем өчен, Туган ил өчен,
Мылтык тотып баскан җиремнән
Бер адым да артка чигенмәм.

Идеологик мотивлар белән янәшәдә шагыйрь иҗатында яшәү һәм үлем фәлсәфәсенең идеологик эчтәлектә активлашуы күзәтелә, үлем-үлемсезлек төшенчәләре – яшәү һәм үлем фәлсәфәсенең төп терәгенә әверелә. Ф.Кәримнең “Сөйләр сүзләр...”, “Теләк” шигырьләрендә яшәүнең төп максаты хакыйкать белән тәңгәлләшә, ә хакыйкать туган илне дошманнардан саклау рухы һәм шуның гамәлгә ашуы белән бәйләп куела, үлемгә фәлсәфи якын килгән әдип моңа

кадәр бетү, югалу мәгънәләрендә килгән үлемне мәңгелеккә илтүче чара дип кабул итә; Ватан азатлыгы өчен үлем үлемсезлеккә, үлгәннән соң юл алу буларак кабул ителә, нәкъ менә шул яссылыкта үлем яшәү белән тигезләшә:

Үлем турында уйлама,
Илең турында уйла,
Илең турында уйласаң,
Гомерең озын була.

Шул рәвешле халыкны батырларча сугышырга өндәгән, әдәбиятны шул максатка буйсындырган идеология көрәшеп үлүне укучы күңеленә бердәнбер дөрес юл, хакыйкать дип сеңдерә. Фашизмга каршы авыр көрәштә әлеге сүзләр аркылы илнең, халыкның рухи хисен, бар өметен, идеалын ачып бирә.

Шагыйрьнең сугыш чоры лирикасында фаҗигалелек мотивы да урын ала. “Сибәли дә сибәли”, “Газиз әнкәй” кебек шигырьләрдә лирик геройның гаиләсеннән аерылу сәбәпле туган яки иптәшләрен, сугышчы дусларын югалту ачысы белән сугарылган шәхси фаҗигасе сурәтләнә. Мәсәлән, “Сибәли дә сибәли” шигырендә якын иптәшен югалту хәсрәтеннән газапланучы лирик герой алга чыга. Көзгеле композициягә корылган шигырь тукымасында сибәли дә сибәли рефренының кабатлануы, сынландыру алымы, трагик пафос, кабатлау композицион алымы, үзенчәлекле метафора-эпитетлар – барысы да сугышчы-лирик геройның хис-кичереш дәрәҗәсен көчәйтү, фаҗигалелек мотивын тирәнәйтү чарасына әверелә:

Кайгыдан каралып торган
Япь-яшь нарат төбенә
Япь-яшь иптәшне күмгәнне
Күрә бары төн генә.
Япь-яшь иптәшне күмәбез,
Беркем берни сөйләми,
Көзге төндә яңгыр гына
Сибәли дә сибәли.

Шигырь юлларында китерелгән яшьлек төшенчәсе ике төрле мәгънәгә куеп күрсәтелә. Яшь егетнең гомере иң матур чагында кинәт юкка чыгуы әле үсеп чыгып, ныгый төшкән нарат төбендә күмелүе – бер гомернең икенче бер гомер өчен, аның киләчәге өчен, алдагы тормыш өчен бирелүе буларак кабул ителә.

Шул рәвешле, Ф.Кәрим иҗатын аерым мотивлар бирелеше ноктасыннан күзәтеп чыгу гына да аның лирикасының үсеш юлында берничә этапны үтүен ачыклый, үсеш процессындагы көчәйтирбәлешләрнең дә дәлиле булып тора. Яшәү һәм үлем төшенчәләре

сугыш чоры шигъриятенең буеннан-буена сурәтләнә, яшәү һәм үлемне аңлату вариантлары тасвирлау объектына әверелә. Совет мифының иң динамик, үзгәрүчән образы – герой архетипик образы Ф.Кәрим лирикасында герой-сугышчы кебек тәкъдим ителә.

Әдәбият

1. Заһидуллина Д., Йосыпова Н. XX гасыр татар әдәбияты тарихы: дәреслек. – Казан: Казан университеты, 2011. – Т. 1: XX йөзнең беренче яртысында татар әдәбияты. – 312 б.

2. Мәҗитов З.М. Фатих Кәрим: Тормыш һәм иҗат юлы турында очерк. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1963. – 171 б.

3. Мәҗитов З.М. Фатих Кәрим: Әсәрләр. 3 томда, 1 нче том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1979. – 319 б.

4. Мәҗитов З.М. Фатих Кәрим: Әсәрләр. 3 томда, 2 нче том. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1980. – 327 б.

5. Сарчин Р.Ш. Жизнь и судьба Фатиха Карима: биографический очерк, статьи. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2014. – 239 с.

ИСЕМНӘР БАКЧАСЫНДА

Хәнәфиев Т., Саба муниципаль районы,
Олы Кибәче урта гомумбелем бирү мәктәбе, XI сыйныф
Фән. җит. – Сафина С.З.

Кешеләрнең исемнәре, мәгънәләре белән кызыксыну хисләре миндә мәктәптә үткәрелгән «Исемең җисемеңә туры киләме?» дигән класс сәгатеннән соң туды. Мин дә, иң беренче эш итеп, үз исемемнең мәгънәсен ачыкларга булдым. Шул максат белән китапханәгә юл тоттым. Миңа Г. Саттаровның «Татар исемнәре ни сөйли?» дигән китабын бирделәр. Бу турыда кызыксынуымны укытучыма җиткердем. Ул миңа исемнәр турында шактый кызыклы мәгълүматлар бирде һәм бу кызыксынуымны тикшеренү формасында алып барырга тәкъдим итте. Балага исем кушу мәсьәләсе һәр заманда актуаль булган. Бүгенге көндә дә бу проблема ят түгел.

Проблемага ачыклык кертеп, кешенең исеме тормышына һәм язмышына йогынты ясавы турында аңлату максатын куйдым.

Бала туа. Дөньяга яңа кеше килә. Өйгә, гаиләгә ямь, юаныч, куаныч, бәхет өстәлә. Шуның белән яңа туган сабый ата-анасына өстәмә мәшәкатьләр дә китерә. Аларның иң беренчесе – балага исем кушу. Аңа нинди исем бирергә?

Бу сорау һәрбер ата-ананы, баланың апа-абыйларын, туган-тумачаларын уйландыра, борчый, чөнки исем кешегә бер генә мәртәбә бирелә һәм ул аның мәңгелек юлдашына әверелә. Һәр кеше үз исеменә шулкадәр күнегә ки, ул аның туган теленең иң якын, иң газиз, иң кадерле сүзе булып тоела.

Татар халкы элек-электән яңа туган сабыйга исем кушуга зур җаваплылык белән караган. Исеме җисеменә туры килә торган матур эчтәлекле, аһәңле, җиңел һәм анык әйтелешле исемнәр бирергә тырышкан. Менә шуңа кытай халык мәкалендә хаклы рәвештә: «Начар язмыш белән туу куркыныч түгел әле ул, ә менә начар исем алу коточкыч» диелә.

Без гадәттә исемнәрнең мәгънәсе турында уйланып тормыйбыз, күнеккәнчә сөйли бирәбез. Уйлап карасаң, аларда кызык нәрсәләр ачыла. Кеше исемнәрен генә алып карыйк: Әхмәт, Гали, Вәли, Сания, Рәбига, Зөһрә, Марат, Вил һ.б. Болар ни аңлата? Әйтик, маңгаенда ак таплы колынга Йолдыз Кашка дигән кушамат бирәбез икән, бу әле аңлашыла, моның ап-ачык нигезе, мәгънәсе бар. Кеше, мәсәлән, үзенең нигә Гали булуын аңлый алмый. Аның галилегенең сәбәбе нәрсәдә соң?

Әллә исем бер кешене икенчесеннән аерып тану өчен, ясалма рәвештә төзелгән авазлар тезмәсеме яки тамга кебегрәк бер нәрсәме? Әйе, исемнәр – нигездә кешеләрне бер-берсеннән аеру-тану өчен хезмәт итә торган тамга. Ләкин гаҗәеп тамга... Чөнки авазлардан тезеп кенә исем ясап булмый бит. Я, кемнең шундый исем ясаганы бар? Кайберәүләр бәлки: «Ничек булса да барыбер түгелмени? Асия белән Нурияне, Марат белән Марсны аера алгач, шул җиткән», –диярләр.

Татар исемнәре сүзлеге авторы Г.Ф. Саттаров кеше исеме турында: «Кеше исеме – шәхес турында вакыт чикләрен белми торган тарих хәбәрчесе, аның мәңгелек үлемсез ядкаре, хатирәсе», – дип безгә бик мәгънәле фикерен җиткерә.

«Һәрбер ата-ана баласына лаеклы исем кушарга, ә бала шул исемне аклап гомер итәргә бурычлы. «Исем кешегә гомергә бирелә, ул бер генә, һәркем аның чисталыгы сакларга тиеш. Исем ул синең үзең генә дә түгел бит: ул – синең йөзең, ата-анаңның, ыругыңның, нәселеңнең йөзе һәм аларның байрагы. Исем ул – синең тормыш юлыннан күтәреп барган үз байрагың», – дип аңлата миңа дәү әнием. Әти-әнием миңа да бик матур исем биргәннәр. Минем исемем – Тимур. Ул килеп чыгышы белән төрек-монгол исеме, тимер кебек дигәнне аңлата. Миңа да саулыгы тимер кебек булсын, тормыш авырлыкларына тимер кебек чыныгып килеп керсен дип кушылган. Мин исемемнең мәгънәсен акларга тырышам. Минем исемгә якын, тамырдаш исемнәр авылыбызда байтак. Әбием сөйләве буенча, Тимерхуҗа, Тимерхан, Тимергали, Тимербай, Тимершәех кебек исемнәр элек тә күп кушылган. Әниемнең исеме Алсу – алсу йөзле. Чыннан да, әнием – гел елмаеп, балкып торучы кеше.

Фәнни-тикшеренү эшен башкару дәвамында исемнең кеше тормышында зур роль уйнавын аңладым. Фикерне иптәшләремә дә җиткерергә, бу хакта аларга аңлатырга тиеш дигән нәтиҗә ясадым. Сабыеңа чит ил исемнәрен кушканчы, үз милләтебезнең матур, мәгънәле исемнәрен кушу татар егет-кызларының төп бурычы дип саныйм мин. Милләтебез, аның яшәеше үзебезнең кулда ләбаса. Мин үзем дә тиздән гаилә корачакмын. Шушы эшемне башкарып, исем сайлауның бик җаваплы һәм динебез ягыннан да әһәмияткә ия гамәл икәнен белдем. Балаларыма мәселманча, саф татар исемнәре кушачакмын.

Бу хезмәтне укыгач, һәркем үз исеменең мәгънәсе белән кызыксыныр, белер һәм исеменә тап төшермәслек итеп яшәргә тырышыр дип ышанам. Димәк, һәрбер ата-ана баласына лаеклы исем кушарга , ә бала шул исемне аклап гомер итәргә бурычлы.

Әдәбият

1. Саттаров Г.Ф. Исемең матур, кемнәр куйган? – Казан: Раннур,1989 . −289 б.
2. Саттаров Г.Ф. Татар исемнәре ни сөйли? − Казан: Раннур, 1998. – 485 б.

ТАТАР ҺӘМ БАШКОРТ ТЕЛЛӘРЕНДӘГЕ ТУГАНЛЫК АТАМАЛАРЫННАН ЯСАЛГАН ИСЕМНӘР

Хәсәнова А., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән канд., доц. Сәлахова Р.Р.

Туганлык-кардәшлек атамалары нигездә исем сүз төркеменә карыйлар, әмма алар башка сүз төркемнәре ясалуга җирлек тә булып торалар. Татар телендә сүзләр ясалышын фәнни яссылыкта өйрәнгән галимнәрдән В.Н. Хангилдин, Д.Г. Тумашева, Ф.А. Ганиев һ.б.ларны атый алабыз. Әлеге галимнәрнең хезмәтләре ясагыч нигезен туганлык атамалары тәшкил иткән ясалма сүзләрнең ясалышын ачыклауда нигез булып торалар. Башкорт туганлык системасының тасвирламасы һәм тарихи интерпретациясе беренче тапкыр С.И. Руденконың башкортлар турындагы китабында бирелә.

Татар һәм башкорт телләрендәге туганлык атамаларын һәм алардан ясалган сүзләрне чагыштырма планда тикшереп түбәндәге нәтиҗәләргә килдек:

Татар телендә: ***Аналык*** – 1) Ана булу. *(Кеше акылыннан мәхрүм булган ат, тере җан, аксыл рәшәләр аша, кешеләргә хас акыл һәм сизенү,* ***аналык*** *тойгысы белән, туган ягына ашкына иде (А. Хәлим).* 2) анат. Хатын-кызның һәм бала тудыра торган хайваннарның яралгы үсә торган эчке җенси әгъзасы [2: 173]. *Ана+-лык* – исем, кушымчалау ысулы белән ясалган, сүзьясалыш тибы: ясаучы нигез + *-лык/-лек*, сүзьясалыш моделе: исем + *-лык/ -лек*.

Башкорт телендә: ***Аналык*** – Ҡатын-ҡыҙҙың бала яралғыһы үҫә торған эске енси ағзаһы [4: 61], *Ана+-лык* – исем, кушымчалау ысулы белән ясалган, сүзьясалыш тибы: ясаучы нигез + *-лык/-лек*, сүзьясалыш моделе: исем + *-лык/ -лек*.

Мисаллардан күренгәнчә, татар һәм башкорт телендәге “*Ана*” берәмлегеннән ясалган “аналык” сүзенең ясалыш чаралары бертөрле, семантик яктан караганда, татар телендә әлеге ясалма сүзнең ике төрле мәгънәсе бар.

Татар телендә: ***Ага-җиңгә*** – Ага белән җиңгә; туган-тумача. *Кеше алдында хур булмаска,* ***ага-җиңгәнең*** *яман теленә калмаска теләде (Г. Ибраһимов*). ***Ага - җиңгә*** *кулына калырга язмасын, әти-әнигә гомер бирсен (Җ. Вәлиди)* [2: 51]. ***Ага-җиңгә*** **–** сүзләр кушылу ысулы белән нигез+нигез тибы, исем+исем моделе ярдәмендә ясалган кушма(парлы) сүз.

Башкорт телендә: ***Ағай еңгә*** – Үҙеңдән оло, атаинәңдән кесе булған ир-ат менән ҡатын-ҡыҙ, [4: 24], исем, сүзләр кушылу ысулы белән ясалган, ике компоненты да тулы мәгънәле, тезмә сүз.

Татар телендә: ***Ата-баба*** – Өлкәннәр, борынгылар. *Һәм шунда ул, **ата-бабалары** турында: «Каян килгән аларга мондый көч, мондый рух?» – дип уйлап алды (Р. Вәлиев).* Ата-бабадан калган (килгән). Буыннан буынга күчкән, борынгыдан килгән, борынгылардан калган. ***Ата-бабадан** килгән тәҗрибә аңа бу мәсьәләдә ачык аңлаешлы сабак бирә алган (Г. Нигъмәти)* [2: 240-241], исем, сүзләр кушылу ысулы белән ясалган, ике компоненты да тулы мәгънәле, парлы сүз.

Башкорт телендә: ***Ата-баба*** – Элекке оло быуындар; Ата-баба йолаһы. Ата - бабанан калган гәҙәт. (*Үҙ илкәйҙәрем бигерәк якын, **ата-бабам** шунда тыуганга. Мәкәл)* [4: 87].

Татар һәм башкорт телләрендә "*ага/абый*", "*эне*", "*ата", "баба"* терминнарыннан "*агай-эне*", "*ата-баба*" парлы сүзләре дә югарыда күрсәтелгән сүз ясалыш чаралары ярдәмендә ясалган. Һәр ике телдә дә парлы сүзләрнең компонентлары бер-берсенә якын булган төшенчәләрне белдерә. Шулай итеп, сүз ясалышы һәм семантик яктан аермалы яклар күзәтелми.

Татар һәм башкорт телләрендә нигезләр кушылу ысулы белән ясалган парлы сүзләр арасында беренче компоненты туганлык атамасын тәшкил иткән, икенче компоненты телдә мөстәкыйль мәгънәдә кулланылмыйча, парлы сүзгә җыймалык, күплек төсмере өсти торганнары да күзәтелә. Түбәндәге мисал шуның ачык дәлиле булып тора.

Татар телендә: ***Әби-чәби*** – Гомумән әбиләр, карчыклар, олы яшьтәге хатын-кызлар. *Эңгер -меңгердә **әби-чәбиләр**, бисмиллаларын кат-кат укып, ишек-капкаларның келәләрен төшерәләр...* (*Я. Зәнкиев)* [2: 294].

Башкорт телендә: ***Әбей-һәбей*** – Оло йәштәге күмәк ҡатын-ҡыҙ. *Рәшиҙә әбей көндәрен күберәк балалар янында һәм йорт ҡарап ҡалган **әбей-һәбейҙәр** тирәһендә йөрөп үткәрҙе (К. Мәргән). Майҙандың .. өсөнсө ягында ҡыҙ-ҡырҡын, бисә-сәсә, **әбей-һәбей**, бала-сага йыйылган, ти (Әкиәттән)* [4: 733].

Моннан тыш, татар телендә без югарыда телгә алган туганлык атамаларыннан нигезләр кушылу ысулы белән ясалган тезмә сүзләр дә байтак. Мәсәлән, "*әби*" сүзеннән ясалган: "әби кабасы" (Тегү теккәндә, эләктереп, кадап куя торган булавка, түбе чукмарлы энә [2: 294]; "әбиләр чуагы" (Көзнең җылы матур көннәре , [2: 669]; "әби чәче" (кылган), "әби патша" (Императрица Екатерина Икенченең халык телендә йөргән исеме) [2: 669].

Төрки халыкларда туганлык атамалары бик күп һәм аларның күбесе хәзерге көндә дә кайбер төрки халыклар өчен уртак булып тора. Татар һәм башкорт телләренең туганлык атамаларын һәм алардан

ясалган сүзләрне өйрәнү барышында уртаклыклар еш күзәтелә, әмма аермалы яклар юк түгел. Аеруча кушма(тезмә, саф кушма) сүзләрнең семантикасы һәм орфографиясе өлкәсендә һәр ике телгә хас үзенчәлекләрне күрергә мөмкин. Лексик-семантик ысул белән ясалган туганлык атамалары да фәнни яктан өйрәнүгә зур кызыксыну уята. Югарыда саналган проблемалар алга таба фәнни эшләребездә үзенең лаеклы урынын алыр, дип ышанып калабыз.

Әдәбият

1. Акилова М.Ф. Некоторые термины родства в турецком, башкирском и русском языках // Вестник башкирского университета, 2019. – Т.24 – №3. – С. 2-3.

2. Ганиев Ф.Ә. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге. – Казан: Матбугат йорты нәшр., 2005. – 848 б.

3. Рамазанова Д.Б. Атамаларда туганлык һәм гаилә мөнәсәбәтләре. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. – 287 б.

4. Ураксин З.Ғ. Хәҙерге башҡорт әҙәби теленең аңлатмалы һүҙлеге. – Өфө: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2004. – 528 б.

АЙГӨЛ ӘХМӘТГАЛИЕВАНЫҢ «БӘЛЛҮР БОГАУ» ПОВЕСТЕ

Хөсәенова Р., КФУ, I курс аспиранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Гайнуллина Г.Р.

Айгөл Әхмәтгалиеваның “Синең өчен яшим” дигән китабы “Бәллүр богау” дигән повесть белән ачыла. Бу повестьта сәнгать дөньясына тугрылык хисе тасвирлана. Әсәрнең төп геройлары – “татар театрының йөз еллыгы дип чаң суккан көннәрдә, бер бөртек чәчәк тотып, янына килүче булмаган”, “хөкүмәт казнасына заманында күпме табыш керткән” мактаулы исемнәргә лаек булган данлыклы артистка Фаягөл һәм “шулкадәр гаделсезлекне, кешенең кадерсезлеген күреп, җаны әрнегән” оныгы Азамат.

Повесть психологик анализ алымы белән, ягъни өченче зат исеменнән Азаматның күңел хәрәкәтен җентекле сөйләп-күрсәтүдән башланып китә: “Көчле кеше ул, көчле...Җанны, тәнне шушы йортка бәйләп тоткан богауларны өзәргә дә көче җитәчәк аның...Бу бөҗралар кулны, аякны, күкрәкләрне, алай гына да түгел, йөрәкне, үпкәләрне – бөтен булмышны урап алган түгелме?.. Ул берьялгызы басып калды. Гаҗәпсенеп, түшәмгә, идәнгә, сәхнә читенә күз салды: бая гына куе кызыл төстә булган калын пәрдәләр кинәт кенә үтә күренмәлегә әверелгәндәй иде. Ул арада пәрдәнең теге ягы да, бу ягы да бергә тоташып, ниндидер соры томанга күмелде. Аның хыялында, аның үткәнендә исә пәрдәнең, һичьюгы, бер ягы ап-ак төстә иде...Сәер. Үткәнендә дидеме? Аның үткәне кул сузымы арада гына ләбаса...Әллә соң тормышы, гомерен театр сәхнәсендә үткәргән әбисенекенә ялганып, бербөтен тәшкил итәме? Ул инде илле, йөз, мең ел яшәгән кебек...Мәңгелекнең бер кыйпылчыгын тәшкил иткән гомер юлын яктылыкка омтылып кына, тирә-якка нур чәчеп кенә кичәсе иде...Шушы омтылышы аны бәллүр бөҗралар белән урап куйды да инде...” [1: 4, 6].

Богау ул – бәйлелек, ирексезлек дигән сүз. Бәллүр – үзенә бер төрле ялтырый һәм яңгырый торган пыяла. Аны вату җиңел түгел. Ватылган очракта бик уалучан. Фаягөл карчык яшь чагында сәхнә белән “агуланган”, үзе теләп үзен богаулап куйган: “аннан китте юк инде ул”. Богауны өзәргә көче җитмәсә дә, көчле кеше ул Фаягөл карчык. Рухы белән көчле ул. Азамат та үзен көчле кешегә саный: “тәнне шушы йортка бәйләп тоткан богауларны өзәргә барыбер көче җитәчәк аның!” [1: 4].

Айгөл Әхмәтгалиеваның “Бәллүр богау” әсәренең тагын бер үзенчәлеге – көчле рухлы, горур хатын-кыз образы тудыруында. Әдибә фикеренчә, хатын-кызның көче – бернигә карамастан, алга бара

белүендә. Чыннан да, аның әсәрләре акварель белән язылган картиналарны хәтерләтә. Алар, беренче чиратта, укучының игътибарын җәлеп итә. Повестьта автор хатын-кыз холкының йомшаклыгын да, аналарның күңел җылысын да тасвирлый. Фаягөл образы шул хакта сөйли. Герой алдына тәкъдире әзерләгән “тәүге сынау – үзенең йөрәгеннән кан тамганда да, иҗаты аша яралы җаннарны дәвалау.”

Әсәрдәге вакыйгаларның Актау авылында баруы да юкка түгел. Тауга менәр өчен, бигрәк тә, үрне яулап, әлеге биеклектә калыр өчен зур ихтыяр көче, ныклык, сабырлык сорала. Ак төс – Фаягөлнең хыялы. Нәкъ менә ак хыялларын җилкән итеп, зур өметләр баглап, халыкка хезмәт итәргә диеп кайта ул Актауга. Теләк-омтылышларына тугры калды, язмыш сынауларын горур узды, кыенлыклар аша яулаган биеклеген саклап кала ала Фаягөл. Тәкъдир тез астына китереп сукканда да түбән тәгәрәми, нык була. “Хыяллар нигәдер ак төстә генә була... Азамат та шул төсне күкрәгенә кысып, башкалар белән бүлешергә теләп, театр сәхнәсенә аяк баскан иде...” [1: 61].

Лирик чигенештә – авторның фәлсәфи характердагы сүзләре-уйланулары аша түбәндәге фикер җиткерелә: “Шунысы гаҗәп: “чын” дөньяда һичкайчан үзара камил бөтенлеккә ирешә алмаган бу каршылыклар театр сәхнәсендә пәрдә ачылган мизгелдә бербөтенгә әверелә. Аны менә шушы могҗиза, шушы сихри көч әсир итә иде... Ул үзен кинәт кенә көчле кеше итеп тойды... Җан таләбенә буйсынуы белән көчле иде ул. Көчле һәм бәхетле иде. Азамат, шушы бәхетне югалтудан курыккандай, үзен урап алган бәллүр боҗраларга ныграк сыенды...” [1: 61].

Әсәр Фаягөл карчыкның бер ярдан икенчесенә ташланган уйларының җеп очын эзләгәндәй, таң сызылып килгән офыкка текәлеп, иңрәп кычкырган кыр казларын күзәтүен тасвирлау белән тәмамлана. “Китеп барышлары икән шул... Көзге салкынлык тәнне генә түгел, җанны өтә. Шул салкынлыкка рәнҗеп китмисез микән, бахыркайлар?” [1: 61]. Азамат сүз кузгаткан кадерсезлектән җаны туңган хәлдә рәнҗеп китмәсме икән Фаягөл карчык бу Дөньяга?! Укучы тарафыннан бу сүзләр нәкъ шулай кабул ителә кебек. Шушы урында геройның рухи дөньясындагы үзгәрешләрне тасвирлауда автор тарафыннан көзге яфраклар – пейзаж әдәби деталенә мөрәҗәгать ителә: “Бичаралар дип кызганыргамы аларны: әле генә җиһанга ямь биреп яшел килеш тибрәлгән яфраклар, инде сагыш төсе иңдереп, әкрен генә чиксез мәңгелеккә китеп баралар” [1: 61]. Гомернең дә шушы яфраклар тиз саргайган кебек бик тиз үтеп китүенә ишарәли. Әсәр ахырында килеп кергән кыр казлары һәм көзге яфраклар төп герой Фаягөл белән тәңгәл

куела. Чөнки 90 ны ваклаган Фаягөл карчыкның да бу дөнья белән хушлашып мәңгелеккә китү вакыты якынлаша. Аның да үзеннән соң эз калдырасы килеп, кыр казлары кебек “Онытмагыз безне” дип иңрәп китеп барышы...

Нәтиҗә ясап әйткәндә, “Бәллүр богау” повестенда тормыш авырлыкларын җиңгән кешеләр, сәнгать дөньясына тугрылык хисе сурәтләнә. Повестьның геройлары – театрның 100 еллыгында искә дә алынмаган, кадерсезгә калган танылган артистка Фаягөлнең һәм аның оныгы Азаматның прототиплары, әлбәттә, бар. Әмма замананың нинди булуына карамастан, кешене башкарган хезмәтен ярату, аңарга тугрылык һәм күңел байлыгына омтылу Кеше итә. “Тавык кычкырып көләрлек” тиеннәр генә түләнгән хезмәтенә чын-чынлап гашыйк булып, фанатларча эшләгән кешеләр бүген дә аз түгел. Шул ук театр артистлары, балалар бакчасы тәрбиячеләре, укытучылар, китапханәчеләр, шәфкать туташлары… Әлеге һөнәр ияләренең бик күбесе үзләре сайлаган дөньяга бәллүр богау белән бәйләнгән дә инде.

Әдәбият

1. Әхмәтгалиева А.Г. Синең өчен яшим: повестьлар, хикәяләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2011. – 207 б.

Р.ТУФИТУЛЛОВАНЫҢ “ЯЗМЫШ ҖИЛЕ” ӘСӘРЕНДӘ ТУКАЙ ОБРАЗЫ

Хуҗина З., КФУ, I курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Гайнуллина Г.Р.

Р.Туфитуллованың 2020 елда “Язмыш җиле” романы дөнья күрә. Бу әсәр заманының күренекле хатын-кызларыннан берсе, Петербургның атаклы саналган Бестужев югары курсларында белем алучы, 1912 елда Балкан сугышында шәфкать туташы буларак катнашып, зур каһарманлыклар күрсәткән, татар хатын-кызларының данын еракларга таныткан Чистай кызы Гөлсем Камалованың тормыш юлын сурәтли [2: 6]. Әлеге романда бик күп тарихи шәхесләр, аларның язмышы, фикерләре яктыртыла.

Тарихи шәхес – ул тарихта эз калдырган, аның барышына күпмедер йогынты ясаган кеше. Димәк, сүз остасы теләсә нинди очраклы, төссез-чырайсыз, бер ягы белән дә аерылып тормаган кешегә тукталмый, бәлки халыкның иң күренеклесе, асыл сыйфатларын үзендә туплаган, дәртен, омтылышын, зирәклеген, талантын гәүдәләндергән, тарих хәтерендә саклаган, анда мөһим урын алган күренекле затларны әсәр герое итеп сайлый [2: 154]. Шундый затларның берсе – Габдулла Тукай. “Язмыш җиле” романында Габдулла Тукай образы да яктыртыла.

Әсәр барлыгы биш бүлектән тора. Һәр бүлеккә эпиграф итеп Г.Тукай шигырьләре бирелә. Мәсәлән, беренче бүлектә “Хәстә хәле” шигыре китерелә. Әлеге эпиграф бүлектә сурәтләнгән шагыйрьнең хәлен ачып бирә: “Петербургка килгәч, аның үзәк-бәгыренә төшкән үпкә чире тагын да көчәя төшә. Шәһәрнең җелекләргә үтә торган дымлы, салкын һавасы шагыйрьне көннәр буе мосафирханәдә утырырга мәҗбүр итә. Дөрес, биредә яшәүче дуслары аны ялгызын калдырмаска тырышалар. Шагыйрьне күреп, танышып калырга теләүчеләрнең дә саны көннән-көн арта бара” [1: 5].

Биредә Тукайның авырып ятуы, аңа Гөлсемнең ярдәм итәргә тырышуы сурәтләнә. Шула ук автор тарафыннан Гөлсем белән Тукай арасындагы мөнәсәбәтләрне мәхәббәт линиясе итеп тә карарга була: “Дивар аша гына шагыйрьнең шул дәрәҗә газаплануын ничек тыныч күңел белән тыңлап ятсын Өммегөлсем. Аның тыю-чикләүләргә буйсынмаган, ни гомер сөю утында дөрләгән кайнар йөрәге бар бит әле. Яраткан Тукаен савыктырыр өчен аның бер уе, бер сүзе, бер сулышы җитәр төсле иде. Аһ, хыял белән чынбарлык арасы нинди тирән упкын икән”, [1: 7] – дип, автор Гөлсемнең Тукайга булган мөнәсәбәтен ачып бирә.

Тукай әлеге бүлектә тыйнак, хәтта оялчан итеп бирелә. Автор аның уйларын болай тасвирлый: "Кызлар арасында чаялыгы белән аерылып торган Өммегөлсемнең үзенә җан атып йөрүен белә иде Тукай. (Казанның укымышлы кызлары арасында азмыни аңа җан атучылар?) Әмма кызны күрмәмешкә салышып, һәрчак бүлмәдән тизрәк чыгып китү ягын карый торган иде. Тик менә бүген, мосафирханәдә аның белән икәүдән-икәү, күзгә-күз калгач, күрмәмешкә салышу мөмкин түгел. Ишетүенчә, Өммегөлсем Петербургның данлыклы Бестужев курсларында белем ала. Күр, әнә ничек үзгәргән!.. Русның аксөяк кызларына биргесез... Юк, юк, аңа иң килешкәне – ак фәрештә сурәтендә йөрү" [1: 8]. Күргәнебезчә, Тукай өчен ул фәрештә, илаһи зат.

Әлеге бүлектә, Тукай нинди генә авыр хәлдә булмасын, ул янына килгән кунакларны бик теләп каршы ала, аларга шигырьләрен сөйли, татар милләте турында фикерләрен белдерә: "Тукай аңлады: болар чын татар балалары, чөнки татар җаны беркайчан да моңсыз, сагынуларсыз була алмый. Алар әнә Тукайның үзен дә җылы, сагынулы-яратулы хисләргә төреп куйдылар. Шагыйрь бу яшьләргә рәхмәтле иде" [1: 12].

Романның икенче бүлеге "Шәфкать туташы" дип атала. Бүлеккә эпиграф итеп, Тукайның "Алтынга каршы" шигыреннән өзек китерелгән. Биредә Гөлсемнең Төркия армиясендә шәфкать туташы булып хезмәт итүе тасвирлана.

Әсәрдә Тукайның биографиясенә караган бик күп материаллар кулланыла. Мәсәлән, икенче бүлектә Тукайның Муса Бигиевләргә кунакка килүе сурәтләнә. Чистайга кайтып китәр алдыннан, Әсма апасы белән Гөлсем арасында авыр сөйләшү була. Сәбәпчесе – Тукай. Шагыйрь Петербургтан Казанга кайту белән, "Ялт-Йолт" журналында "Мәкаләи махсуса" дип исемләнгән сәяхәтнамәсен бастырып чыгара. Петербург тормышын сурәтләгәндә, Бигиевлар гаиләсен дә читләтеп үтми. Әлбәттә инде, Тукайга хас булганча, чәнечкеле итеп яза. Бу хәлгә нык рәнҗегән Әсма апасы Гөлсемне битәрләп ташлый.

"Аерылабыз, ахрысы" бүлеге Тукайның "Читен әле" шигыреннән цитаталар белән ачыла. Бүлектә Гөлсемнең Төркиядән кайтуы тасвирлана: "И кадерле Тукаем, сагыну-җирсүләрне тагын кем синең кебек шулай итеп әйтә алыр?! Минем җанымдагы иң гүзәл почмак шушы бит инде". Күргәнебезчә, Гөлсем сөйгәне Тукай янына ашыга. Әмма хастаханәгә барып, Ольга Николаевнадан Тукайның үлемен ишетә. Бу вакытта Гөлсемнең уйларын автор болай тасвирлый: "... И-их, ул үзе эчтән генә гөман иткәнчә, сау-сәламәт булып, гомере дә озынрак булса, билгеле, бер гүзәлнең кайнар кочагында биһуш яши

дә алыр иде... Ләкин аны язмыш тулысы белән милләтнеке итте. Шагыйрь өчен милләтенең гасырлар дәвамында сөюе, сөекле итүе күпкә кадерлерәк иде” [1: 35].

Әсәрдә Тукайның бик күп шигырьләре эпиграф буларак кына кулланылмый. Аларны Тукай да, Гөлсем дә укыйлар, кайберләре буенча фикер дә алышалар. Мәсәлән, “Хөкемдар сакчысы”, “Васыять” шигырьләре буенча Гөлсем Тукайга уйларын белдерә.

Шулай итеп, Габдулла Тукай образы Р.Туфитуллованың “Язмыш җиле” романының бөтен образлы системасында мөһим урын алып тора. Ул әсәр композициясенең нигезен тәшкил итә, Гөлсем Камалова образын ачып бирергә, чор һәм шәхес каршылыгын аңларга ярдәм итә.

Әдәбият

1. Туфитуллова Р.Р. Язмыш җиле. Роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2020. – 143 б.
2. Хатипов Ф.М. Әдәбият теориясе. – Казан: Раннур, 2002. – 352 б.

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ЧЕЛОВЕКА, В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Чжан Мэн, КФУ, аспирант I г.о.
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Сибгаева Ф.Р.

Фразеологим – это живые ископаемые, переданные во время формирования и развития национальных языков, преодолевающие разрыв между современностью и прошлым и играющие важную роль в изучении древней литературы и истории аллюзий, а их уважение и развитие – это также способ наследования и продвижения традиционной культуры нации.

С древних времен и до наших дней существует множество описаний и исследований женской красоты – от аспектов внешности, телосложения, темперамента и таланта и другие аспекты. Например, в Китае есть четыре великие красавицы, в истории России и т.д.

По сравнению, фразеологические единицы, описывающих мужскую красоту, относительно немного. Автор просмотрел «Классифицированный словарь китайских фразеологический словарь», нашел в общей сложности 733 идиомы, описывающие выражения, характер, физическую позу и действия мужчин, и среди них только 72 идиом о мужской красоте.

Фразеологические единицы, характеризующие лиц мужского пола, в китайском языках можно выделяются следующие группы:

1) единицы, названы непосредственно в честь исторических личностей;

2) единицы, описывающие внешность мужчины со стандартным темпераментом, сильный, активный, с позитивным характером;

3) единицы, характеризующие изящный, утонченный, элегантный, талантливый, и нежный мужчина с по-женски красивым лицом;

Фразеологические единицы, названы непосредственно в честь исторических личностей, три из них являются наиболее типичными: Фразеологизмы 城北徐公

Сюйгун из северной части города княжества Ци, позже использовалось как местоимение для обозначения красивого мужчины. Фразеологизмы 貌似潘安 (Красивое лицо, как у Пан Ань), и существует также идиома о Пан Ане 掷果盈车 (означающая, что Пан Ань был настолько красив, что когда он ехал по улице, даже старые женщины были очарованы им и бросали фрукты в машину Пан Аня, наполняя ее фруктами), это иллюстрирует любовь и стремление женщины к красивому мужчине.

При анализе ФЕ, описывающие внешность мужчины со стандартным темпераментом, об этом можно рассказать тремя способами: лицо, фигура и темперамент. С точки зрения внешнего вида лица, например,剑眉星目(брови-мечи и бодрые глаза – обе брови густые и прямые, подняты вверх, как два меча, стоящие над глазами, это "брови-мечи", глаза как звезда, большие и яркие, сверкающие, описывающие внешность доблестного, полного праведности человека, очень героические);и тоже 浓眉大眼(темные, густые брови и большие глаза) и ещё 燕颔虎颈(мужчина с челюстью как у ласточки и шеей как у тигра) 须髯如戟 (борода длинная и жесткая,как алебарда); как говорит о фигуре, то есть 昂藏七尺(величественная и внушительная фигура, очень высокий), 虎背熊腰(спина широкая, как у тигра, талия толстая, как у медведя); и мужчина с таким фигурами, безусловно, содержает темпераменту например, 英姿勃发(доблестный и сильный), 威武雄壮(мощный и внушительный). Одним словаи, красота мужчин такого типа считается содержают следующие специфики: густые брови, сверкающие глаза, высокий, сильный, активный, смелый и с позитивным характером.

На протяжении истории Китая спрос на рабочую силу и сильных мужчин в аграрных цивилизациях и внутренних войнах влиял на эстетические требования к мужчинам, таким образом и возникли фразеологизмы этого типа.

Фразеологические единицы (ФЕ), описывающие мужскую красоту элегантного типа, как правило, с учетом не только внешность, но и образование и манера поведения.

Внешность в отличие от описанных ранее типов, мужчины с чистыми лицами, такие как 美如冠玉(Красив как яшма в короне), 唇红齿白(Губы красные, а зубы белоснежные), 眉清目秀(Брови изящные, глаза красивые) –тонкие черты лица, 相貌堂堂 (Описание инструментария человека как чрезвычайно великолепного). Красивое лицо не обязательно делает мужчину образцом красоты, людей больше привлекают мужчины с талантом и красотой, например, 风流倜傥 (человек незаурядным и не быть ограниченным каким-либо трафаретом), 才貌双全(и талант, и внешность – все в совершенстве), 风华绝代(самый талантливый и грациозный человек в мире), 宋才潘面 (талант Сун Юя и внешность Пань Юэ), метафора выдающегося таланта и красивой внешности.

Эрудированный человек, как и современные иконы, являются наиболее представительными фигурами своего времени. Китайская

культура находится под сильным влиянием конфуцианства, поэтому манере поведения – быть торжественными, и везде соответствовать этикету является добродетельностью. Это может быть отражено в следующих единицах:文质彬彬(люди ведут себя грациозно и вежливо), 温文尔雅(нежный и корректный), 雍荣闲雅(неторопливый и изысканная манера поведения), этот образ почитался Конфуцием и является доминирующим образом в истории Китая. Однако есть и исключения, которые описывают нестандартную и вольготную красоту мужчины, например, 风度翩翩(необычный характер и развязный о манерах), 英俊潇洒(выдающийся талант, раскованный).

Из вышесказанного можно сделать вывод, что характеристиками красивого мужчины являются по-женски красивое лицо, интеллигентный и элегантное поведение.

ТАРИХИ-МӘДӘНИ ҺӘМ ТЕЛ КОНТЕКСТЫНДА «АК ЮЛ» ЖУРНАЛЫ

Шәвәлиева З., КФУ, II курс студенты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Юсупова Ә.Ш.

“Ак юл” – татар телендә балалар өчен рәсемле журнал. Казанда “Сабах” типографиясендә 1913 нче елдан алып 1916 нчы елга хәтле бастырыла. Нәшере һәм мөхәррире балалар язучысы, танылган журналист, тәрҗемәче Фәхрелислам Агиев (1887–1938) була. Журнал айга ике тапкыр бастырыла. Барлыгы 74 саны дөнья күргән. Ул “Татар милләтенең киләчәге тәрбияле балалар кулында” дигән девиз астында эшли.

Эчтәлеге буенча журнал энциклопедик характерда була. Анда фәнни- популяр, сәнгатьи, публицистик һәм мавыктыргыч материаллар бастырыла. Шулай ук геграфия, тарих, биология кебек фәннәрдән кызыклы мәкаләләр языла. Ләкин күбрәк балалар өчен хикәяләргә, әкиятләргә, шигырьләргә урын бирелә.

Нәкъ шулай Ф.Агиев балаларда милли үзаң, итәгатьлелек, милләткә хөрмәт тәрбияләргә тырыша. Журналның геройлары балалар өчен чын үрнәк булып тора. Шулай ук яшь укучыларны татарның төрле танылган шәхесләрнең биографияләре белән дә таныштыра. Алалар үрнәгендә балаларда хезмәткә хөрмәт, белемгә омтылыш, дөньяга актив караш булдырырга тырыша. Бу юл белән Ф.Агиев балаларны мавыктыру, уйнату гына түгел, киләчәк буында белемгә кызыксыну уятырга тели, аларны күбрәк укуга өнди, актив татар шәхесләре формалашуына йогынты ясый.

Төзелеше ягыннан журнал төрле рубрикаларга бүленә. Алар арасында “Әйләнәбездә нiләр бар?”, “Башваткычлар бүлмәсе”, “Уеннар бүлмәсе” һ.б аерып карарга мөмкин. “Әйләнәбездә нiләр бар?” бүлегендә безне әйләндереп алган дөнья турында кызыклы мәкаләләр, “Башваткычлар бүлмәсе”ндә балаларга кызыклы булган башваткычлар, ребуслар, шулай ук алдагы сандагы сорауларга дөрес җавап җибәргән балаларның исемнәре дә бастырылган. “Уеннар бүлмәсе”ндә балалар үзләре уйлап тапкан кызыклы уеннар белән бүлешкәннәр. Мәсәлән, журналның икенче санында бастырылган (20.05.1913) Үзбәк исемле малай җибәргән “Аксак төлке” уены. Ул уен башында баш мөхәррир Ф.Агиевка та турыдан-туры мөрәҗәгать итә – *“Фәхрелислам абый! Сез минем бу язган уенымны “Уеннар бүлмәсе”нә язсагыз яхшы булыр иде.”*

“Хатлар бүләмсе” рубрикасында редакция үләренең нәни укучыларына сүз бирә. Анда балалар үзләре белән булган кызыклы

хәлләр, нәрсәләр белән мавыгулары, үзләренең шөгыльләре турында хатлар язганнар.

Билгеле булганча, «Ак юл» журналы тиз арада аудитория мәхәббәтен яулап ала. Редакциягә җибәрелгән һәм редактор Ф.Агеевка юлланган хатлардан журналның шәкертләр арасында зур популярлыкка һәм мәхәббәткә ия булуын белергә була. Яшь укучылар үз хәбәрләрендә журналның һәр санын түземсезлек белән көтүләрен һәм аны берничә кат кызыксынып укыуларын сөйлиләр.

1916 елга «Ак юл» журналы иң күп укыла торган татар периодик басмаларының берсенә әверелә, аның тиражы 1400 данәгә җитә. Ф.Агиевның хезмәттәшлеккә җәлеп ителгән иҗат коллективы да журналның яшь укучылары арасында зур популярлык казана. «Ак юл» журналында чорның күренекле язучылары, педагоглары, җәмәгать эшлеклеләре – Ш.Алкин, Ш.Әхмәдиев, Г.Исхакый, Ф.Әмирхан, Г.Рәхим, С.Рахманкулов, С.Сүнчәләй, Г.Баттал, Г.Шәрәф актив эшли. Н.Исәнбәт, Б.Рәхмәт кебек кайбер яшь авторларның хикәяләре һәм шигырьләре беренче тапкыр “Ак юл” журналы битләрендә басылып чыга. Соңыннан алар танылган профессиональ язучылар, балалар китабы классиклары булып танылалар. Журналның соңгы битләрендә Ф. Агиев еш кына балалар әдәбияты өлкәсендәге яңа басмалар турында мәгълүмат урнаштыра, балаларга, шулай ук аларның ата-аналарына китап яңалыклары турында хәбәрдар булырга мөмкинлек бирә. Журналның үз хәбәрләреннән билгеле булганча, балалар уку өчен билгеләнгән кайбер китаплар «Ак юл» журналы белән бергә яшь абунәчеләргә бүләк итеп тә җибәрелә.

Журналның тагын бер зур үзенчәлеге – иллюстрацияләр. Басма битләрендә ясалган рәсемнәр дә, реаль фотосурәтләр дә бастырыла. Аларда төрле тормыш шартларында калган балалар сурәтләнә. Кайчагында мавыктыргыч рәсемнәр кыска көлкеле язулар белән дә баетыла. Аерым саннарда Ф.Агиев балаларның үзләренә иллюстрацияләргә исемнәр уйлап табарга һәм редакциягә җибәрергә тәкъдим итә. Шунысын да билгеләп үтәргә кирәк, «Ак юл» журналы өчен рәсемнәр Мәскәүдән аерым заказ буенча кайтарыла, бу хакта редакциянең үз укучыларына мөрәҗәгатенең берсендә әйтелә, анда алар чираттагы номерның тоткарлануын почта кыенлыклары белән – Мәскәүдән иллюстратив материалның соң килүе белән аңлаталар.

«Ак юл» журналы, мәгърифәт һәм гуманистик башлангычларга ия буларак, татар балалары өчен уку чыганагы булып хезмәт итә. Ул революциягә кадәрге елларда татар телендә чыккан иң күп укыла торган балалар журналына әверелә. Чорның вакытлы матбугатында «Ак юл” журналы үзенең бай һәм төрле эчтәлеге, матур һәм кызыклы

иллюстрацияләре белән татар китап укучы аудиториясенә генә түгел, ә рус укучыларының игътибарын җәлеп итә алуы билгеләп үтелә.

Шуңа да карамастан, 1916 елда «Ак юл» эшләүдән туктый. Ул шул чордагы башка матбугат органнары кебек финанс кыенлыклар аркасында ябыла. Берничә ел эчендә актив эшчәнлеге нәтиҗәсендә "Ак юл" журналы балалар вакытлы матбугатын булдыруда мөһим роль уйный. Бу вакытта аерым структура салына, тематика үзенчәлекләре билгеләнә, татар балалар периодикасының максатлары һәм бурычлары барлыкка килә. «Ак юл» журналы татар балалар әдәбиятын формалаштыруга һәм үстерүгә зур өлеш кертә. Басма мөхәррирләрне, балалар шагыйрьләрен, журналистлар һәм язучыларны эшкә җәлеп итеп, әдәби көчләрне берләштерүгә, тиздән балалар укуы даирәсенә кергән әдәби әсәрләрне иҗат итүгә ярдәм итә. Яңа исемнәр ачуда да балалар журналистикасының роле бәяләп бетергесез: күп кенә яшь авторлар, иҗади юлын «Ак юл» журналының әдәби хезмәткәрләре сыйфатында башлап, соңыннан балалар китабы классикларына әверелә.

Әдәбият

1. Рәмиев И. Вакытлы татар матбугаты (альбом). 1905-1925. – Казан, 1926. – Б.10-15.
2. Рәми И.Г., Даутов Р.Н. Әдәби сүзлек. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2001. – 348 б.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Шайхулова А., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Мухарлямова Л.Р.

Обучение иностранным языкам является неотъемлемой частью начального этапа образования в средней школе. Одним из важных речевых навыков данного процесса является аудирование. Аудирование – это процесс восприятия и понимания речи на слух. Оно играет важнейшую роль, так как составляет основу общения. Именно с него начинается развитие овладения устной речью.

Для успешного изучения английского языка устной речи учителя на уроке недостаточно, важно научиться воспринимать произношение непосредственно от самих носителей языка. Как известно, аудирование является сложнейшим видом речевой деятельности. Проблема обучения восприятию речи на слух представляет собой один из главных аспектов обучения иноязычному общению. Трудности могут возникать по разным причинам, например, индивидуальная манера общения носителей языка и, как следствие, неумение различать границы между звуками и словами в потоке речи. Для решения данной проблемы следуют как можно больше слушать иноязычную речь. Также, часто возникают сложности лексического характера, то есть учащийся может не знать значения слов и, соответственно, окажется неспособным выполнить представленное задание.

Однако, даже если данный вид речевой деятельности вызывает много трудностей, он является мощным средством обучения английскому языку. Аудирование помогает развить определенные речевые навыки, научиться улавливать основную информацию, развивает слуховую память.

Восприятие речи на слух будет эффективнее при помощи игры, поскольку она позволяет сделать учебный процесс более интересным и увлекательным. На уроках могут быть использованы следующие упражнения, направленные на укрепление навыков аудирования:

– повторение иноязычной речи за диктором;
– использование заданий со зрительной опорой;
– ответить на вопросы к прослушанному материалу;
– закончить фрагмент из аудирования.

Существует метод, который может помочь выполнять задания с аудированием более успешно. Это, так называемый, «предтекстовый этап». Особенность данного этапа заключается в том, что до

прослушивания речевого фрагмента учащиеся заблаговременно изучаются слова и словосочетания, встречающиеся в данном аудировании. По-моему мнению, данный метод особо эффективен именно на начальных этапах изучения иностранного языка.

Обобщая всё вышесказанное, аудирование можно отнести к развивающему обучению. Процесс восприятия речи на слух предусматривает развитие таких навыков, как распознавание различных видов речи, запоминание новых слов, что улучшает память и расширяет кругозор, развивает умение слушать и понимать услышанное.

В заключение хотелось бы отметить, что аудирование составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Владение таким видом речевой деятельности, как аудирование, позволяет человеку понять то, что ему сообщают, помогает правильно изложить свой ответ, что и является основой диалогической речи.

Литература

1. Примерные программы по иностранным языкам. Пояснительная записка. // Иностранные языки в школе. – №5. – 2005. – С. 4-33.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Издательство Астрель, 2008. – 260 с.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Шайхутдинова Л., КФУ, студент III курса
Науч. рук. – канд. филол. наук., доц. Ашрапова А.Х.

С развитием новых технологий, меняются и типы заданий, которые предлагают на занятиях при обучении английскому языку. С помощью аудиовизуальных средств каждое применение становится особым событием, которое вызывает у обучающихся повышенное эмоциональное пробуждение.

На занятиях по английскому языку подбираются аудиовизуальные материалы, соответствующие учебной программе по английскому языку и содержащие лексику, необходимую для изучаемой темы, а также учитывающие уровень владения английским языком учащихся. Материалы должны подготавливаться в соответствии изучаемой теме, содержать уже знакомые слова и фразы и иметь поучительный характер. При проведении занятия подбирается такой аудиовизуальный материал, который соответствует учебной программе по английскому языку и обогащенный всей необходимой лексикой по изучаемой теме.

Авторы аудиовизуального метода исходят из структурных направлений в лингвистике, а именно из концепции Фердинанд де Соссюр, который положил начало строгому анализу и описанию структуры живых языков, считая что реальными языковыми единицами являются не звуки, письменные знаки и значения, а представленные ими элементы соотношений, которые составляют внутреннюю систему данного языка.

Принимая во внимание современные достижения в области методологии, лингвистики и психологии, учебное пособие аудиовизуальных методов является одним из ключевых условий для рационального преподавания иностранных языков.

Как считают авторы, овладение каким-либо языком, невозможно без овладения системы его звуков, интонации, ритмов, ударения, пауз и так далее. Значит, первичное восприятие на слух и обязательная устная обработка материала в классе является чертой, которая характерна для аудиовизуального метода. В аудиовизуальном методе много времени уделяется общеобразовательным целям. А также авторы данного метода обучения считают, что должно производится знакомство со страной изучаемого языка, его культурой, помимо обучения этому языку. Это также является одной из положительных сторон данного метода обучения.

Культурологический подход к преподаванию иностранных языков позволяет учащимся рассмотреть английский язык не только как средство общения, но и средство изучения иностранных культур. Чтение культурных текстов, включая народное творчество, в сочетании с наглядными пособиями может сделать процесс овладения языком более эффективным.

Ни у кого не вызывает сомнения, что фильмы имеют особое значение для людей, которые овладевают иностранной культурой и языком. Современная языковая парадигма характеризуется постоянно растущим интересом к кино, или "кинотексту", как его с недавнего времени принято называть в лингвистике. Этот интерес не случаен. Фильмы содержат в себе разнообразный материал, а их мультимодальность позволяет изучать язык в взаимодействии с другими системами. Они незаменимы также и для лингвокультурологии, так как делают возможным изучать национальную культуру, сравнивая с остальными культурами. А это, в свою очередь, необходимое условие для понимания представителей другой культуры. Например, сравнение стереотипов и ценностей, культурных сценариев, логику поведения. Несмотря на то, что существуют эстетические универсалии, или категории и закономерности, общие для всех национальных культур, в мировых художественных культурах, включая кино, ситуация становится очень сложной, когда создатели художественного фильма – представители одной национальной культуры, а те, кто его просматривает – представители другой культуры. Эта сложность связана с тем, что кроме языка, создатель и получатель кинотекста разделены различными «культурными кодами». Они живут в сфере разных "ментальных пространств" (оперируя цветовыми схемами мышления для каждой страны), с разными устойчивыми представлениями (включая стереотипы) и наборами ассоциативных связей, предшествующими текстами, знакомыми всем носителям данной культуры (включая шутки, поговорки, фольклорные тексты, гимны, произведения искусства и литературные произведения), предшествующими именами (включая имена исторических деятелей, национальные мифы, литературу, кино и так далее), их сознанием движут разные эмоциональные предпочтения и ожидания. Именно поэтому фильмы представляет особую сложность для людей, не являющихся носителями того языка, в рамках которой он был создан. Но, также он представляет особый интерес для этих людей, поскольку относится к сфере художественного творчества в искусстве, уже выражая в сжатом виде свои концептуальные идеи и образы и знакомя

их с системами символов других культур. Таким образом, помимо имитации погружения в языковую среду, кинотексты могут значительно повысить мотивацию и интерес учащихся к обучению, а мотивация является одним из важнейших факторов успешного изучения иностранного языка.

Данный метод представляет собой огромную ценность в изучении иностранных языков, в том числе английского языка, создавая искусственную языковую атмосферу в условиях обучения и тем самым, является эффективным источником улучшения качества и самого педагогического процесса. При помощи воздействия на два самых важных органов чувств, аудиовизуальные средства повышают информативность образовательного процесса и эффективность его восприятия.

Литература

1. Верисокин Ю.И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 5. – С.31-35.

2. Долгунова В.В., Ибрагимова Ш.Р. Лингвокультурологический аспект в обучении английскому языку посредством использования англоязычных кинотекстов // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 1-4. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12285/ (дата обращения: 31.01.2023).

3. Кашина Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка : учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов / отв.ред. А. С. Гринштейн. – Самара: Изд-во «Универс групп», 2006. – 75 с.

ДВУЯЗЫЧНЫЕ СЛОВАРИ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ XXI ВЕКА

Шакирова А., КФУ, магистрант I курса
Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Юсупова А.Ш.

Практика составления тюркских переводных словарей имеет давнюю историю. Наиболее ранние – рукописные лексикографические источники были построены по традиционному для своего времени принципу тематического объединения лексики в группы.

Словарей башкирского, азербайджанского, киргизского (казахского), турецкого, сартского (узбекского) языков было намного меньше по сравнению с татароязычными словарями. В XIX веке, в основном во второй его половине, издаётся всего несколько таких словарей, что свидетельствует о незначительном использовании данных языков в России в тот период. Можно назвать лишь «Турецко-татарско-русский словарь с приложением краткой грамматики» Л. Лазарева (1864). Несмотря на то, что в XIX веке большую роль в жизни Востока играл турецкий язык, в России было издано не так много турецко-русских и русско-турецких словарей. Из их числа можно выделить русско-турецкий словарь 1854 года, включавший 3000 лексических единиц (этот труд был приложением к пособию для изучающих турецкий язык, написанному А.М. Казем-Беком), и упомянутый выше словарь Л. Лазарева [5].

С XVIII века интерес к составлению словарей усиливается, науке известны 12 рукописных русско-татарских словарей, относящихся к данной эпохе. Значительный вклад в татарскую лексикографию 18 века внес С. Хальфин, составивший в 1785 году татарско-русский словарь, насчитывавший более 20 тысяч слов. Также подробный анализ истории татарской лексикографии представлен в многочисленных трудах А.Ш. Юсуповой.

Начиная с XIX века появляются печатные словари. И. Гигановым был составлен словарь под названием «Слова коренные, нужнейшие к сведению для обучению татарскому языку». Особое место среди словарей XIX века занимает «Сравнительный словарь турецко-татарских наречий со включением употребительных слов арабских и персидских и с переводом на русский язык» [1].

В 80-90-х годах прошлого столетия лексикографическая группа языковедов под руководством М.Г. Мухамадиева реализует проект двухтомного «Татарско-русского словаря», в который вошло более 50 тысяч слов и 7 тысяч фразеологических единиц. Несмотря на то, что большая часть работы по составлению данного словаря завершилась к началу 90-х годов XX в., издан он был значительно позже – в 2007 году

(после смерти руководителя проекта и главного редактора М.Г. Мухамадиева, доработкой словаря и его подготовкой к печати занимались ученые-лексикографы Ф.Ф. Гаффарова, Ф.И. Тагирова, О.Н. Галимова, А.Ф. Гайнутдинова) [4].

Словари любого живого языка отражают лексику той эпохи, в которой были составлены. Возникает необходимость в издании новых словарей, отражающих новые социокультурные реалии, фиксирующих современное состояние лексики того или иного языка. Лексикографами был использован опыт составления новых толковых словарей современного русского литературного языка, некоторых русско-национальных словарей, а также предыдущих русско-татарских словарей. Кроме этого, при составлении нового словаря использовались опубликованные ранее отраслевые и иные словари.

Одним из достижений татарской лексикографии стал Новый «Русско-татарский словарь», изданный в 2018 году в г. Казани при поддержке лексикографов ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова. Данный словарь содержит около 80 000 слов и на сегодняшний день является наиболее полным русско-татарским лексикографическим источником. Составители словаря старались по возможности отразить лексическое богатство русского языка. Наряду с общеупотребительной лексикой в словаре представлена общественно-политическая, научно-техническая лексика, а также фразеологический материал. Также включена часть той просторечной и областной лексики русского языка, которая вошла в широкий общенародный обиход и в художественную литературу. В словаре нашли отражение названия понятий и реалий, характеризующих быт, культуру и обычаи татарского народа. В целях более полного раскрытия значения перевода слов в большинстве случаев приведены контексты их словоупотребления. Еще одно отличие нового словаря – наличие грамматических форм входного языка, которые чаще вызывают затруднения [4].

Словарь предназначен для широкого круга читателей: преподавателей, научных работников, студентов и учащихся, работников СМИ, переводчиков.

Заглавное русское слово со всем относящимся к нему материалом образуют словарную статью. Все заглавные слова расположены в алфавитном прядке, они даны полужирными строчными буквами.

На уровне макроструктуры словарь организован следующим образом: предисловие, в котором указываются назначение словаря, его целевая аудитория, задачи словаря, список используемых словарей и авторы; условные сокращения, основная часть; раздел для заметок.

Двуязычные словари являются инструментом диалога культур, в данном случае диалога между тюркскими народами. Лексика данных трудов отражает материальную и духовную культуру двух этносов. Более того, факт синтеза культур подтверждает то обстоятельство, что в двуязычные словари татарского языка, кроме исконно тюрко-татарских слов, включены русские, арабо-персидские и европейские заимствования, диалектные слова и термины. Следовательно, эти словари являются свидетельством всё более расширявшегося не регионально-местного, а глобального партнёрства культур.

Литература

1. Нурмухаметова Р.С. Основные тенденции развития лексики татарского литературного языка первой половины XX века: по татарско-русским словарям: дис. ... канд. филол. наук. – Казань, Отечество, 2005. – 234 с.
2. Русско-татарский словарь: в двух томах. I том (а-н). – Казань: ИЯЛИ, 2018. – 980 с.
3. Русско-татарский словарь: в двух томах. II том (м-я). – Казань: ИЯЛИ, 2018. – 980 с.
4. Юсупова А.Ш. Татарско-русские словари, изданные в первой половине XIX века // TATARICA: CULTURE, PERSONALITY AND EDUCATIO [Электронный ресурс]. URL://http://kpfu.ru/tatarskorusskie-slovari-izdannye-v-pervoj-112461.html

ОБРАЗ БАТЫРА В МИФОЛОГИИ ТАТАР И ЕГО ОПИСАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ТАТАРСКОЙ ЛЕКСИКОГРАФИИ

Шакирова А., КФУ, аспирант III г.о.
Науч. рук. – док. филол. наук, проф. Юсупова А.Ш.

Мифология – способ осмысления мира на ранних стадиях человеческой истории, фантастические повествования о его сотворении. Мифологию также можно рассмотреть как совокупность мифов одного народа. У каждого народа свое мировоззрение и это отражается прежде всего в фольклоре и мифологии. Миф – рассказ, в котором при помощи фантазии объясняются непонятные для древних людей явления окружающей действительности.

Одним из компонентов мифологии тюркских народов является древнетюркская мифология. Мифология тюркоязычных народов делится на ряд подгрупп, преимущественно по регионам расселения тюркских народов и, собственно, на древнетюркскую. В орхоно-рунических памятников упоминаются чётко лишь три божества – Тенгри, Умай и Ыдук Йер-Суг (Изге Җир-Су). Татарская мифология занимает особое место в богатой тюркской мифологии.

В этой статье мы рассмотрим татарского мифологического персонажа – «Батыр». В эпических сказаниях батыр – это богатырь, выходец из простого народа, который символизирует его идеи, мысли и мечтания. Его еще называют “народным”, так как ему присущи политические взгляды, убеждения и верования своего народа. У татар есть такие богатыри, как Таңбатыр, Турай батыр, Дутан батыр, Камыр батыр, Чура батыр, Айгали батыр, Зөлкарнәй батыр, Алпамша и др.

В татарском толковом словаре слову “Батыр” в мифологическом ключе дано следующее определение: “главный герой мифологического произведение, сказок и дастан. Возникновение и формирование истинного значения эпико-мифологического образа Батыра связано с древними духовными процессами. Самые древние мифологические Батыры сопоставлялись с богами” [3: 428].

В мифологии, в сказках и дастанах Батыр является гланым героем. В основном он встречается тюркском, но также есть и в монгольском фольклоре. Во всех тюркских языках он так и называется – Батыр. Есть ещё такие синонимы как “баһадир”, “алып”, “әзмәвер”, “пәһлеван”. В татарском синонимическом словаре приведены такие синонимы как “каһарман” и “герой”. В словаре антонимов указываются такое слово как “куркак” (“трусливый”) [2: 16]. В словаре омонимов приводится слово “батыр” в значении “утопи” – повелительное наклонение, II лицо, единственное число.

В энциклопедическом словаре Ф. Урманчеева автор выделяет следующие этапы биографии Батыра: бездетность его родителей; способы избавления от этого; рождение Батыра с помощью какой-либо чуда; его подвиги до рождения или во время рождения; его первое одиночество; приобретение силы; приобретение или нахождение волшебного коня и такого же оружия; его обижание кого-либо; отправление в путь-дорогу; обретение смысла и цели в спокойствии и гармоничной жизни своего народа или семьи; борьба против темных или враждебных сил; нахождение суженой; женитьба; победа над темными силами или же погибель во время схватки ("Манас", "Ак күбек") [4: 215]. Такие мотивы как чудесное рождение, добывание богатырского коня и оружия, магическая неуязвимость определяют «лицо» каждого народного героя. В центре повествования образ всадника на коне, истинного воина.

Конь Батыра тоже является мифологическим персонажем. Он обладает волшебными свойствами, его ещё называют "Акбүзат", "Толпар". Если главному герою эпического сказания «Алпамыш» богатырский конь помог выбраться из темницы, то в сказаниях «Чура батыр» описывается ловкость, быстрота езды коня. Выбор предназначенного судьбой коня изображены в сказаниях «Ак Кубек». В собрании пословиц Н.Исанбата можно найти такие пословицы как: "Атланган батыр аттан төшмәс", "Ат дагасыз булмый, батыр ярасыз булмый", "Атлы батыр, атсыз ятыр", "Ат үләр – дагасы калыр, батыр үләр – даны калыр", "Байлык күрке – мал белән, батыр күрке – дан белән", "Бай таныла мал белән, батыр таныла дан белән", "Бар кеше дә батыр булмый", "Батыр алдында арыслан да куян", "Батыр белән көрәшсәң, сау калмассың", "Батырның көче сугышта беленер" и многие другие. Все они восхваляют силу Батыра, иногда сравнивают его с конем, а иногда подчеркивают их силу в единстве.

В словаре татарских диалектов приводится слово "батыр" в значении цветоножки подорожника у барабинского диалекта татарского языка [1: 47].

Таким образом, в современной татарской лексикографии мифологический персонаж "Батыр" описан довольно подробно. В ходе изучения данной темы нашлись материалы в толковом, синонимическом, энциклопедическом словарях, также в словаре омонимов и антонимов есть эквиваленты этого слова. Батыр – это народный идеал, образец для подражания, символ мужественности, чести, справедливости и героизма.

Литература

1. Баязитова Ф.С. Татар теленең диалектологик сүзлеге / төз.: Ф.С. Баязитова, Д.Б.Рамазанова, З.Р.Садыйкова, Т.Х. Хәйретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1993. – 459 б.
2. Гайфутдинова Р.М. “Некоторые сравнительно-типологические черты батыра в эпосе татарского народа” https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-sravnitelno-tipologicheskie-cherty-batyra-v-epose-tatarskogo-naroda (дата обращения: 3.02.23)2.
3. Сафиуллина Ф.С. Татарча-русча, русча-татарча антонимнар сүзлеге. – Казан: Хәтер (ТаРИХ), 2003. – 128 б.
4. Татар теленең аңлатмалы сүзлеге: I том: А-В. – Казан: ТӘhСИ, 2015. – 712 б.
5. Урманче Ф.И. Татар мифологиясе. Энциклопедик сүзлек: 3томда: 1 т. (А-Г). – Казан: Мәгариф, 2008. – 303 б.
6. Ханбикова Ш.С., Сафиуллина Ф.С. Синонимнар сүзлеге. – Казан: Хәтер, 1999 – 255 б.

РОЛЬ ФОРМУЛЬНОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
(на материале английского языка).

Шафигуллина С., КФУ, магистрант I курса
Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Свирина Л.О.

В настоящее время иностранные языки, особенно английский, становятся важным средством общения с людьми из других странах и извлечения информации из разных источников, и учащиеся должны быть готовы использовать английский язык в реальных коммуникативных ситуациях, которые, как правило, культурно-специфичны, что заставляет учителей и исследователей обращать внимание на другие аспекты общения, кроме правильного использования слов и грамматических правил. Некоторые ученые утверждают, что коммуникативная компетенция включает в себя не только грамматические навыки, но и социальную и культурную адекватность использование языка [2: 4]. По И. Кечкесу, «индивидуальный предшествующий опыт и актуальный социальный ситуативный опыт одинаково важны в смысловом построении и понимании» [3: 12]. Такие интерпретации процесса коммуникации оказывают сильное влияние на преподавание и обучение и привлекают внимание учителей и исследователей к разделу языкознания, изучающий коммуникативные функции языка и целесообразность его использования, – а именно прагматический компонент коммуникативной компетенции.

Прагматическая компетенция – это способность использовать и понимать язык таким образом, который соответствует социокультурным контекстам общения [3: 14]. Очевидно, что идеи прагматики следует учитывать при обучении иностранному языку как средству межкультурной коммуникации. По этой причине многие исследователи настаивают на включении прагматической компетентности, в общую структуру коммуникативной компетенции. В отличие от грамматической компетенции, связанной со знаниями морфологии и синтаксиса, прагматическая компетентность связана с коммуникативным намерениями, отношениями между участниками общения и контекстом общения [1: 7].

Обучение более плавному и естественному общению (fluent English) в настоящее время чаще достигается через использование формульного языка. Эффект формульного языка широко изучался в последние годы. С одной стороны, одни ученые определили его как мультиморфемные единицы, которые запоминаются как единое целое

[4: 105]. Другие же определяют как последовательность слов или элементов, связанных по смыслу [4: 107].

Изучив примеры определения формульного языка, важно обратить внимание на функции, которые имеет формульный язык. Во-первых, формулы могут как помочь говорящему в процессе производства речи, так и облегчить понимание слушателем [4: 108]. Более того, формульный язык включает в себя директивы – классные команды, такие как «помоги мне» или «садись», фатические высказывания предназначенные для участия в социальных взаимодействиях, например: «Вы закончили?» или « я здесь». В классификацию также входят словосочетания, связанные с эмоциями учителей («хорошая работа», «отлично !») [4 : 109].

С помощью готовых коллокаций, идиом и выражений, обучающийся способен окунуться в социально-культурную и языковую ситуацию. Далее студенты могут быть вовлечены в практические задания, включающие выявление различных типов использования формульного языка в культурно-специфических контекстах и выбор фраз, соответствующих конкретным коммуникативным ситуациям, из предлагаемых вариантов. Данные упражнения помогут развить контекстуальную догадку и продемонстрировать, что понимание устойчивого выражения зависит не только от буквального значения слова, но от социокультурного контекста коммуникативной ситуации. Например, выражение «Be healthy», большинством русскоговорящих будет переведено как «Будьте здоровы!». В практике же английского языка фраза «Bless you» имеет исторические корни. Тогда, чтобы человек не умер, чихая, ему в это время говорили «God bless you», и считалось, что это предотвращало смерть.

Наличие возможности использовать готовые выражения играет значительную роль в овладении коммуникативной стороной речи и помогает учащимся использовать иностранный язык на уровне носителей языка, благодаря воспроизведению целых готовых блоков информации. Ключевым моментом здесь становится их адекватность конкретной ситуации общения, тесно связанной с лингвокультурной средой. Следовательно, выделение прагматического компонента становится важнейшим условием формирования иноязычных речевых навыков.

Литература

1. Bachman L.F. Fundamental considerations in language testing. New York: Oxford University Press, 2014. – С. 5-11.

2. Byram M., Gribkova B., & Starkey H. Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers [Electronic Version] (2002). – С -4-12.

3. Kecskes, I. Intercultural Pragmatics. New York: Oxford University Press, 2014. – С. 12-16.

4. Steyn S., Jaroongkhongdach W., Formulaic Sequences Used by Native English Speaking Teachers in a Thai Primary School. 2016. – С. 105-109..

БЕЛЕМ ҺӘМ ТӘРБИЯ ЮНӘЛЕШЕНДӘ БАЛАЛАР ФОЛЬКЛОРЫ

Шәйхетдинова З., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. док., проф. Минһаҗева Л.И.

Традицион рәвештә, әдәбият дәреслекләре халык авыз иҗаты әсәрләре белән ачылалар. Теге яки бу жанр яки жанрларга караган фольклор әсәрләрен өйрәнгәннән соң, укучылар матур әдәбият әсәрләренә уку-анализлау эшенә күчәләр. Башлангыч сыйныф укучылары белән эшләгәндә, аларның уку тәҗрибәсе зур булмау, катлаулы материалны кабул итә алмау кебек үзенчәлекләрне искә алырга кирәк. Шуңа күрә башлангыч мәктәптә әдәби уку һәм татар теле дәресләрендә балалар фольклоры жанрларына мөрәҗәгать итү очраклары еш күзәтелә. Халык иҗаты нигезендә төрле халыкларның борынгыдан килгән яшәеш гадәтләрен, тормыш тәҗрибәсен, югалту-табышларын, рухи матурлыкны күрә белү серләрен, үткәнне һәм киләчәкне күзаллауларын, теләк-омтылышларын алдагы буыннарга тапшыру теләге ята. Халык иҗаты әсәрләре әнә шундый мөһим тәрбияви, эстетик вазифага алыналар. Моннан кала балалар фольклоры әсәрләре бәйләнешле сөйләм үстерүдә, сөйләм культурасын, шул исәптән сөйләмнең аһәңлелеген, чисталыгын, тәэсирлелеген арттыруда да зур роль уйныйлар. Әдәби уку дәресләренең уку материалы буларак, алар әдәби-теоретик төшенчәләрне үзләштерүгә дә булышлык итәләр. Әйтелгәннәр барысы да – сайланган теманың актуаль булуына дәлил.

“Фольклор” сүзе инглиз теленнән алынган, сүзнең беренче иҗеге, турыдан туры тәрҗемә иткәндә, “халык” дигән мәгънәне, икенче өлеше “акыл”, “хикмәт” дигәнне белдерә. Димәк, сүзнең этимологиясе буенча, бу әсәрләр безгә халык акылын, халык хикмәтен җиткерергә тиеш булалар.

Традицион рәвештә халык авыз иҗаты жанрлары кешене балачактан озатып килә, дигән караш яши. Шуңа бәйле рәвештә, фәндә балалар фольклоры төшенчәсе барлыкка килә. Балалар фольклоры – проза әсәрләре, речитатив, җырлар һәм уеннардан торган күп жанрлы система. Әлеге терминны беренчеләрдән булып XX гасырның егерменче елларында халык авыз иҗатының күренекле белгече Г.С. Виноградов киң куллана башлый. Галим искәртүенчә, әлеге термин белән балаларның үзе тарафыннан төзелгән әсәрләрне, шулай ук багу поэзиясен (балаларны иркәләгәндә, назлаганда өлкәннәр укый торган зур булмаган лирик әсәрләр) атау максатка ярашлы. Соңрак әлеге төргә бишек җырларын да кертеп карый башлыйлар, гәрчә кайбер галимнәр бүгенгәчә аларны гаилә-көнкүреш җырлары, дип саный.

Әлбәттә, хәзерге вакытта бишек җырларының төп максаты – баланы бишектә тирбәтеп йоклатканда аның тизрәк йоклап китүен, көйсезләнмәвен тәэмин итү. Бишек җырлары, салмак көйгә нигезләнгән фольклор жанры буларак, кеше күңеленә тынычландыргыч тәэсир итәләр, хәзерге вакытта әлеге факт медицина галимнәре, психологлар тарафыннан да дәлилләнгән. Бишек җырлары ана һәм бала арасындагы мөнәсәбәтләрнең тирән мәхәббәткә нигезләнүенә дә булышлык итәләр.

Балалар фольклоры жанрларга гаять бай. Әлбәттә, жанрлар әйтелгәннәр белән генә чикләнми, сынамыш, мәзәк, такмак, такмазалар һ.б.лар да бар. Аларның кайберләре мәктәп дәреслекләрендә дә урын ала.

Укучыларның сөйләм телен үстерү – татар теле һәм әдәбияты укытучысына йөкләнә торган мөһим эшләрнең берсе. Татар сөйләм телен үстерү өстендә эш башлангыч мәктәптән алып иң югары сыйныфка кадәр системалы рәвештә алып барыла.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә була: әдәби уку дәресләрендә укучылар беренче сыйныфтан дүртенче сыйныфкача балалар фольклоры жанрлары белән танышалар. Әлеге эш “гадидән катлаулыга таба” дидактик принцибына ярашлы рәвештә тормышка ашырыла. Беренче сыйныфта халык иҗаты үрнәкләре укыла, кайбер үзенчәлекләре ачыклана. Татар мәктәпләрендә болар барысы да күңелле сәяхәт формасында тормышка ашырыла. Алга таба биремнәр катлаулана, укучылар мәкальләрне, табышмакларны классификацияләргә өйрәнәләр. Теоретик белемнәр алу даими рәвештә иҗади эш башкару белән үрелеп бара. Укучылар үзләре табышмаклар уйлап табалар, табышмакларның җавапларын рәсемнәрдә чагылдыралар. Күзәтүләребез күрсәткәнчә, татар мәктәпләрендә өченче сыйныфта балалар фольклоры әсәрләренә бөтенләй диярлек мөрәҗәгать итү каралмаган. Безнең фикеребезчә, мондый очракларда әлеге бушлыкны иҗади эшләүче укытучы тутырырга тиеш. Моның кайбер юллары безнең тарафтан да тәкъдим ителеп үтелде.

Сүзебезне йомгаклап, шуны әйтергә кирәк: балалар фольклоры жанрлары тел һәм әдәби уку дәресләрендә дә өйрәнелә. Тел дәресләрендә алар сөйләм теле үстерү чаралары буларак кулланылалар, әдәби уку дәресләрендә балалар фольклоры жанрларын өйрәнү әдәби-теоретик төшенчә алу буларак аңлашыла, еш кына алар укучыларның иҗади фикерләү сәләтен дә үстерәләр.

Әдәбият

1. Исәнбәт Н.С. Татар халкының балалар фольклоры. – Казан: Татгосиздат, 1941. – 188 б.
2. Исәнбәт Н.С. Нәниләр шатлана. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1967. – 172 б.

3. Исәнбәт Н. Балалар фольклоры һәм җырлы-сүзле йөз төрле уен. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1984. – 488 б.
4. Шәймәрданов М.Х. Татар милли педагогикасы: югары һәм урта педагогика уку йортлары өчен уку ярдәмлеге. – Казан: Мәгариф, 2007. – 399 б.
5. Ягъфәров Р.Ф. Уен – күңел бәйрәме. Татар халкының күңел бәйрәме. – Казан: Мәгариф, 2009. – 159 б.

ТАТАР ТЕЛЕНДӘ ТУГАНЛЫК АТАМАЛАРЫ

Шәмсина Д., Казан, ГБМБУ “96 нчы гимназия”, XI сыйныф
Фән. җит. – Кадырова Р.С., Мифтахетдинова Ә.З.

Туган телне, туган илне, туганнарны яратканга, аларга кагылышлы мәсьәләләр һәрвакыт кызыксындырып, үзенә тартып тора. Туганлык мөнәсәбәтен белдерүче сүзләрнең (туганлык атамаларының) сирәк ишетелүе, юкка чыга башлавы борчуга сала. Гаилә хәле үзгәрү сәбәпле өстәлә торган баҗай, кодача, кайнеш, балдыз кебек башка сүзләр сөйләмебездә сирәк кулланыла.

Татарларда, башка төрки халыклардагы кебек, гаиләле булу хөрмәт ителгән. Тикшеренүчеләр гаилә әгъзәләре арасында рольләр бүленешенең аерым үзенчәлекләре булуын билгеләп үтәләр. Татарларда аталар шул милләткә хас булган милли үзаң формалаштыруда күбрәк катнашалар, ә аналар исә нигездә мәдәният һәм көнкүреш эчтәлеге үзенчәлеген тапшыралар.

Кардәшлек-ыруглык атамалары телнең төп сүзлек фондында иң борынгы катламны тәшкил итә. Алар бик борынгы заманнарда, кешеләр аерым төркем-нәсел булып оеша башлагач, шул төркем-нәсел һәм гаилә эчендәге затларның бер-берсенә карата үзара мөнәсәбәтләрен билгеләү-белдерү өчен барлыкка килгәннәр. Туганлык-кардәшлек атамалары галимнәрнең игътибарын күптән җәлеп итеп килгән.

Хәзерге тел белемендә туганлык-кардәшлекне белдерә торган сүзләрне атама итеп карау урнашкан. Туганлык атамалары кеше тормышының билгеле бер ягын – туганлыгын билгели торган лексик чаралар җыелмасын тәшкил итә.

Туганлык-кардәшлек терминологиясе дигәндә, әти-әниләр һәм балалар, әби-бабайлар һәм оныклар, шулай ук әти-әниләре яки әби-бабайлары уртак булган кешеләр арасындагы мөнәсәбәтне белдерүче, никахлашу нәтиҗәсендә барлыкка килгән туганнарны атый торган, гомумкардәшлекне, нәсел-нәсепне белдерә торган атамаларның һәм туганлык атамалары системасына караган кайбер башка төшенчәләрнең җыелмасын күздә тотабыз.

Туганлык-кардәшлек атамалары төрки телләр белемендә кабул ителгән принципка нигезләнеп, иң башта ике зур төркемгә бүленә: 1) кантуганлык атамалары; 2) никахлашу туганлыгы атамалары. Аларның һәр икесенең дә үзләренә генә хас үзенчәлекләре бар.

Никахлашу һәм шулай итеп чит, башка нәсел белән аралашып-туганлашып китү кешеләрнең, аерым бер кавемнең, гаиләнең язмышында гаять әһәмиятле вакыйга булып тора. Кантуган булып яши

торган гаилә эчендә яңа яшь гаилә оеша. Яшь гаиләнең исән-имин, татулык белән гомер итүе туганнарның барысы өчен дә бик әһәмиятле.

Гаилә әгъзаларының бер-берсенә мөнәсәбәт тәртибе, өйләнешкәннән соң барлыкка килгән, никах туганлыгын белдерә торган атамаларда аруча үзенчәлекле чагылыш тапкан. Мәсәлән, килен кешегә иренең әнисе биана яки каенана, әтисе – биата яки каената, абыйсы – биага яки каенага, апасы тута я тәтә була. Килен аларга олылап, хөрмәтләп әтикәй, әникәй, тутай яисә тәтәй, абыстай, абзый дип мөрәҗәгать иткән [3]. Никах туганлыгы атамаларына тирән мәгънә салынган һәм аларның килеп чыгышы, формалашуы кешеләрнең, ыру-кабиләләрнең үзара иҗтимагый-сәяси, социаль-мәдәни мөнәсәбәтләре шартларында барган. Бу мөнәсәбәтләр ыруны саклауга, аның матди хәлен яхшырта, көчен үстерүгә юнәлтелгән булган. Өйләндерү, кияүгә бирү гамәлләре – шушы юнәлештәге әһәмиятле чараларның берсе.

Кантуганлык системасында түбәндәге инвариант мәгънәләр керә: үзе (сөйләүче үзе), ана, ата, әби, бабай, апа, абый, эне, сеңел, ул, кыз, бала, онык, туганнан туган, өченче (дүртенче) буынга киткән туган һ.б. [2: 90].

Шушы мәсьәләләр белән кызыксынып, түбәндәге сорауларга гамәли җавап эзләдек: 1) Гаиләгездә нинди туганлык атамаларын кулланганнар? 2) Сөйләмегездә хәзер кайсыларын файдаланалар? 3) Туганлык атамаларының русчага тәрҗемәләре. 4) Әти-әни, әби-бабайларның туган-үскән төбәге.

Гамәли эшебез Арча, Әтнә, Кайбыч, Чистай, Питрәч, Саба, Теләче Саба, Теләче Актаныш, Минзәлә районнарында тикшерелде. Татарстанның көнчыгыш һәм төньяк-көнбатыш районнарын чагыштырып карадык. Татарстанның көнчыгыш районнарында халык туганлык атамаларын күбрәк куллана һәм тәмле телле булуын дәлилләдек. Һәм түбәндәге нәтиҗәләргә килдек: 1) Туганлык атамаларының Татарстанда, Татарстаннан читтә яшәүче татарларда һәм тугандаш төрки халыкларда нинди сүзләр белән белдерелүе ачыкланды; 2) Туганлык атамаларының сакланырга, сөйләмебездә кулланырга тиешлеге сыйныфташларга җиткерелде; 3) Туганлык атамаларын рус теленә тәрҗемә итеп, белешмәлек төзелде; 4) Татарстанның көнчыгыш һәм төньяк-көнбатыш районнарында кулланыла торган туганлык атамалары чагыштырып, нәтиҗә ясалды.

Әдәбият

1. Ахунзянов Э.М. Русские заимствования в татарском языке. – Казань, 1968. – 367 с.

2. Рамазанова Д.Б. Атамаларда туганлык һәм гаилә мөнәсәбәтләре. — Казан: Татар. кит. нәшр., 2014. — 285 б.

3. Рамазанова Д.Б. Термины родства и свойства в татарском языке. – Казань: Таткнигоиздат, 1991. – 86 с.

ТАТАР ҺӘМ БАШКОРТ ТЕЛЛӘРЕНДӘГЕ МӘКАЛЬЛӘРДӘ ХАЙВАН АТАМАЛАРЫНЫҢ ЯНӘШӘ КИЛҮЕ

Ярулина З., КФУ, II курс магистранты
Фән. җит. – филол. фән. канд., доц. Нәбиуллина Г.Ә.

Татар һәм башкорт телләрендә бер мәкаль эчендә ике төрле хайван образының янәшә килүе еш күзәтелә. Нигездә, алар кешелек җәмгыятенә хас нинди дә булса капма-каршы сыйфатларны чагылдыру максатыннан кулланыла. Түбәндә без ат, эт, ишәк, сарык, кәҗә, сыер, дуңгыз кебек хайван атамаларының бер мәкаль эчендә кулланылу очракларын карап китәрбез.

Ат белән сыер икесе дә төп йорт хайваннарыннан санала. Әмма төрки халыкларда ат күбрәк өстенлек алган. Чөнки ат электән үк батырларга яуда ярдәм иткән, бик авыр чакларда кешегә кул хезмәтен башкаруда терәк булган. Ә сыер исә кешелек җәмгыятен туендыруда зур роль уйнаган. Чөнки аның сөте ярдәмендә төрле сөт ризыкларын ясап, халык тукланган. Тормышның бик авыр чакларында да хуҗалыгында сыер булган кешеләр, башкаларга караганда, азрак кыенлык кичергән. Юкка гына халык телендә “*Сыерлы кеше – сыйлы кеше*” дигән мәкаль барлыкка килмәгән. Шул ук вакытта, бер мәкаль эчендә сыер һәм ат образлары кулланылу очраклары да бар. Мәсәлән, башкорт телендә мондый мәкаль очрый: “*Ат тапканды һыйыр ашай*” (Ат тапканны сыер ашый). Бу очракта, сыер да, ат та йорт хайваннары була торып та, сыерның ат хезмәте аркасында туклануы үзәккә алына. Димәк, бу халыкта ат хайванының сыер хайванына караганда өстенрәк торуына тагын бер дәлил. Шулай ук әлеге мәкаль кемнең дә булса башка берәү аркасында данга күмелү, башкаларның эшләгән эшләрен урлап үзләштерү очракларына да туры килә. Татар телендә мондый мәкальгә дә тап булабыз: “*Аты барның канаты бар, сыеры барның сые бар*”. Ягъни, бу очракта, ат та, сыер да югары бәяләнә.

Ишәк, гомумән алганда, кире, үҗәт, ахмак йорт хайваны буларак күзаллана. Әмма төрки халыклар ишәкне хуҗалык эшләрендә еш файдаланган. Тик, аттан аермалы буларак, ул кешегә артык буйсынмый һәм бик авыр эшләрне башкарып чыга алмый. Моңа бәйле рәвештә, башкорт халкында түбәндәге мәкальләр барлыкка килгән: “*Ат тапкансы ишәк мен*” (Ат тапканчы ишәк мен), “*Аттан төшөп, ишәккә атланмайҙар*” (Аттан төшеп, ишәккә атланмыйлар), “*Ат менән ишәк ярышмаҫ*” (Ат белән ишәк ярышмас), “*Ат урынына ишәк бәйләмә*” (Ат урынына ишәк бәйләмә) һ.б. Күреп торуыбызча, биредә кешенең атка зур хөрмәт белән каравы, хезмәтенә күрә аны кадерләве чагылыш таба. Ишәк аттан түбәнрәк дәрәҗәдә дип кабул ителә һәм бервакытта да аны

ат белән янәшә куярга ярамаганлыгы искәртелә. Татар телендә ат белән ишәк образлары янәшә килгән түбәндәге мәкальләр бар: “*Ат абынса да, ишәк гаепле*”, “*Ат булмаганда ишәк тә ярый*”, “*Ишәк янына атны бәйләсәң, ишәклеге йогар*”, “*Ишәкне кыйнап кына ат итеп булмый*”, “*Ишәктән егылу аттан егылудан яманрак*”, “*Уңган ишәк аттан йөгерек булыр*” һ.б. Күреп торуыбызча, татар телендә бер мәкаль эчендә ат һәм ишәк образларының янәшә килүе төрле фикерләр уята.

Эт, нигездә, кешенең тугры дусты, йорт сакчысы буларак күзаллана. Әмма шул ук вакытта этләрнең кешеләргә, шулай ук үз хуҗаларына да зыян салу очраклары булган һәм бүгенге көндә дә булып тора. Ягъни этләргә астыртынлык, явызлык та хас була ала. Бу мәкальләрдә түбәндәгечә чагылыш таба: “*Ат үлгәндә эт һөйөнә*” (Ат үлгәндә эт сөенә), “*Ат үлеме эткә туй*” (Ат үлеме эткә туй), “*Ат үлер – эт көлөр*” (Ат үләр – эт көләр) һ.б. Димәк, бу очракта, ат үлсә, этнең ризык булды дип сөенү очрагы алгы планга чыгарыла. Этнең үләксә белән тукланучы хайван икәнен дә ассызыклап үтү кирәк. Мондый характердагы мәкальләр татар телендә дә бар*: “Ат бүләккә чабар, эт сөяккә чабар”, “Ат типмәс димә, эт капмас димә”, “Ат эшләр – тирен чыгарыр, эт ятыр – телен чыгарыр”, “Ат үлеме – эткә бәйрәм”, “Аттан ат тумыйча, эттән аргамак тумас”* һ.б.

Дуңгыз төрки халыклар өчен харам хайван. Аны асырау, дуңгызның итен ашау дин ягыннан да кискен тыелган. Әмма татар һәм башкорт мәкальләрендә дуңгыз образы сирәк булса да очрый. Нигездә, ул кешелеккә хас тискәре күренешләрне күрсәтү максатыннан кулланыла. Мисал өчен, түбәндәге мәкальдә дуңгыз һәм ишәк образлары янәшә куела: *“Ишәк эше менән, дуңғыҙ түше менән”* (Ишәк эше белән, дуңгыз түше белән). Чираттагы мәкальдә дуңгыз эт образы белән янәшә килә: “*Дуңғыҙ түше менән, эт эше менән*” (Дуңгыз түше белән, эт эше белән). Әлеге мәкальләр икесе дә бер үк төрле мәгънәгә ия. Шул ук вакытта татар халкында мондый мәкаль дә очрый: “*Байыйсың килсә – дуңгыз асра, бөләсең килсә – айгыр асра*”. Бу очракта, дуңгыз айгырдан өстен куела һәм бераз каршылыклы фикерләр тудыра.

Кәҗә белән сарык образына килгәндә, алар һәрчак янәшә йөри. Бу мәкальләрдә дә күзәтелә: “*Кәзә ҡойроғон күтәрә тип, һарыҡ та ҡойроғон күтәргән*” (Кәҗә койрыгын күтәрә дип, сарык та койрыгын күтәргән), “*Кәзә мең баҡырһа ла ишетелмәҫ, һарыҡ бер баҡырһа ла ишетелер*” (Кәҗә мең бакырса да ишетелмәс, сарык бер бакырса да ишетелер). Әлеге мәкальләрдән күренгәнчә, кәҗәнең сарыкка караганда, акыллырак хайван булуы ассызыклана. Шул ук вакытта кәҗә

тавышына караганда, сарыкның тавышы көчлерәк булуы искәртелә. Татар телендә мондый мәкальләр очрый: “*Мөгезсез кәҗә үзен: “Мин – куй!” дия икән*”, “*Куй “кыркырга бәйлиләр” дип әйтә икән, кәҗә “суярга бәйлиләр” дип әйтә икән*”. Әлеге мәкальләрдә кәҗәнең хәйләкәрлеге, мәкерлелеге һәм шул ук вакытта астыртынлыгы да ассызыклана. “*Тәкә ите им булыр, кәҗә ите җил булыр*” мәкалендә шулай ук кәҗә тәкә күләгәсендә кала.

Татар телендә кәҗә һәм сыер образлары янәшә куелган түбәндәге мәкальләр бар: “*Кәҗә сауганнан сыер сауган сөт сорап килгән*”, “*Кәҗәне макта, сыерны сау*”, “*Кәҗәгә акчасы җитми, сыер сатулаша*” һ.б.

Шулай итеп, татар һәм башкорт телләрендә ике хайван образы бер мәкаль эчендә янәшә килгән очраклар шактый булуын күрдек. Нигездә, мондый мисалларда бер хайван образы икенчесенә каршы куела (кәҗә-сарык, ишәк-ат, сыер-ат һ.б.). Моннан чыгып, мәкальләрдәге төп мәгънә кешелек җәмгыятендәге уңай һәм тискәре күренешләрне капма-каршы планда күрсәтү өчен уңышлы яссылык булып тора.

Әдәбият

1. Әхтәмов М. Х. Башкорт халык мәкальләре һәм әйтемнәре сүзлеге. – Өфе: Зәйнәп Биишева исемендәге “Китап” нәшрияты, 2008. – 776 б.

2. Миңнуллин К.М., Кәлимуллин Җ.Х., Урманче Ф.И. Әйтем – чәчәк, мәкаль – җиләк. Халык афоризмнары: икенче китап. – Казан: Мәгариф, 2002. – 191 б.

ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ В ПЕРЕВОДЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ М. БУЛГАКОВА «СОБАЧЬЕ СЕРДЦЕ» НА ТУРЕЦКИЙ ЯЗЫК

Ахметоглу М., КФУ, аспирант 3 г.о.
Науч. рук. – канд. филол. наук, доц. Кириллова З.Н.

Для сравнения межъязыковой образности глаголов русского языка с турецким языком мы выбрали определенную группу слов. Группа «движения», по нашему мнению, идеально подходит для сравнения двух языков, так как глаголы движения являются важным инструментом во всех языках. Этот тип характерен для всех языков, он универсальный. Это могут быть различные способы передвижения, которые выражаются в группе глаголов движения. В настоящее время ни одно серьезное грамматическое исследование не обходится без изучения глаголов этой группы.

Типологическая теория позволяет выделить языки разных типов относительно того, передаются ли особенности движения в самом глаголе или в компонентах, которые ему сопутствуют. В частности, русский язык относится к так называемому «глагольному типу»: в нем и способ движения, как направление передаются посредством глагола. В Турции направление может передаваться глагольной основой, а способ передвижения (бег, ходьба и прыжок) обычно передается дополнительными формами. Как правило, это деепричастия. Этот тип различия между русским и турецким языком определяет разнообразие в передаче значения русских глаголов движения при переводе на турецкий язык.

Турецкий язык не разделяет глаголы движения в зависимости от направления, не разграничивает однократность или многократность действия. Многие турецкие глаголы полностью соответствуют однонаправленным разнонаправленным глаголам движения в русском языке, и не зависят от контекста.

Это слово относится к разнонаправленным глаголам русского языка: «Туча ходила вокруг ассистента, и левая его рука с папироской чуть вздрагивала на блестящей ручке акушерского кресла». В Турции есть глагол «yürümek» - идти́, дви́гаться, ходи́ть; но мы не нашили в переводах произведения данную форму в чистом его виде. В переводах встречаются измененные аффиксами варианты данного слова «yürümeye» и «yürümüştü» выражающие состояние, имевшее место в прошлом. Переводы данного предложения звучат так: «Asistanın gözlerinden şimşekler çıkıyordu. Jinekolog sandalyesine dayadığı sol elindeki sigarasının ucu titri yordu», где слово «ходить» заменили на слово «сверкнула молния», а во втором переводе «клубились облака».

Инфинитив «gezinmeye» - гуля́ть, прогу́ливаться; броди́ть, расха́живать. Данный турецкий глагол мы видим видим в переводах Эмира Актана. Например: «Telaşla gezinmeye başladı. Zina'nın gelmesi için zili çaldı ve ona bir an önce akşam yemeğini getirmesini söy ledi». Употребления данного глагола говорит о начале действия настоящему моменту. На этих примерах мы видим, что разным значениям одного и того же русского глагола могут соответствовать разные глагольные лексемы турецкого языка.

Уже отмечалось, что эквиваленты русских глаголов движения передаются на турецкий язык разными способами и это зависит от контекста.

Для бесприставочных глаголов бежать и бегать турецкие варианты представлены так: «Bormenthal koşmaya devam etti. Köpeğin başını ince bir gazlı bezle örttü». Глагол на турецком языке переводится формой настоящего времени koşuşuyorlar и обозначает разнонаправленное движение, но при этом, соответствует русскому глаголу, но если мы рассмотрим оригинал произведения М.А.Булгакова «Собачье сердце» выглядит так: «Борменталь засуетился дальше. Легкими марлевыми салфеточками он обложил голову Шарика и тогда на подушке оказался никем не виданный лысый песий череп и странная бородатая морда». Как мы видим в оригинале Михаил Булгаков использует глагол «засуетился», которого в турецком языке в прямом переводе нет. В книги переводчика Мустафы Кемаля используется слово «koşuşturmaya», это форма глагола отличается незаконченным действием данного слова. Таким образом, значение русских глаголов движения при переводе на турецкий язык показано глагольной формой с помощью контекста.

Многократность действия глагола в русском языке при переводе на турецкий язык выражается при помощи деепричастия «gidip». Глагол «dolanmak» инфинитив «dolanmaya» употреблен в определенном имперфекте 3-го л. ед. ч. и соответствует значению разнонаправленности глагола бродить: «Köpek küserek asti suratıni ve evin içinde dolanmaya başladı», при этом указывает на определенный момент в прошедшем времени. Эмир Актар в своем переводе употребляет глагол «dolanıp», что на русский язык глагол переводиться как «блуждая вокруг». Глагол однонаправленного движения, такой как идти превращается в глагол совершенного вида путем присоединения приставки. Однако глаголы разнонаправленного движения, например, ходить с помощью префиксов сохраняют значение несовершенного вида. Отметим, если в предложении на русском языке глагол обозначает начало действия, то в переводе на турецкий язык глагол

употребляется в сочетании начать (kaçmaya- имя действия) например: Köpe gin nefesi kesilmişti ama yine de kaçmaya çalışıyordu. Глагол убегать употребляется в прошедшем времени со значением завершения действия, в этом случае при переводе употребляется одиночная форма турецкого глагола: В переводе на турецкий язык употреблен глагол в форме прошедшего категорического времени koşmak инф. бежать и в этом контексте глагол на турецком языке полностью соответствует глаголу совершенного вида в русском языке.

С помощью этого анализа можно констатировать: разные оттенки русских глаголов движения часто понимаются только в определенном контексте. В некоторых случаях они переводятся отдельными глаголами, а иногда специальными конструкциями из нескольких глаголов в разных формах, при этом специфика русских глаголов в турецком языке не выражается прямо.

Литература

1. Булгаков М. Собачье сердце. – М.: Голос, 1995. – 390 с.
2. Kemal Yilmaz Mustafa. Köpek Kalbi. – İstanbul: Can Yayınları, 2010. – 132 s.
3. Aktan Emir. Köpek Yüreği. – İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2013. – 135 s.

ЭЧТӘЛЕК / СОДЕРЖАНИЕ

Автаева Ж. Место лингвистического эксперимента в выделении концептосферы «жёлтый» в казахской и русской лингвокультурах….. 3
Авхадиева З. Аудитивные навыки и умения: принципы их формирования............. 6
Айшенова Т. Моделирование ассоциативного поля концепта «Путь / жол» в русском и казахском языках... 9
Аксанова З. Сопоставление татарских и русских пословиц и поговорок............... 12
Алхаматова З. Концепт «Путь» в кумыкской языковой картине мира.................. 15
Alşeyho G. Su Adlarının (Hidronimler) «Geniş, Bol, Çok» Semantiği Üzerine Bir İnceleme... 18
Amandurdiyev A. Turkiy tillar olamning lisoniy manzarasida harakat ma'nosining voqealanishi.. 21
Амерханова А. Особенности полингвального образования в Российской Федерации.. 24
Аниферова В. Семантические процессы в заимствованных словах в чувашском языке (на примере терминов одежды).. 27
Арсланова А. Особенности научного труда К. Башири «Научные уроки для детей» («Балаларга фәнни дәресләр») как энциклопедии для детей........................ 30
Арсланова Ф. Ключевые аспекты формирования лингвострановедческого материала при обучении иностранным языкам.. 33
Ахмадуллина З. Языки и культуры: праздник фонарей.. 36
Ахметзянова Я. Мифологические образы в татарских и английских произведениях, их сходства.. 39
Ахметова И. Из истории обучения фонетике за рубежом....................................... 41
Ахметова Л. Частотность употребления современных татарских мужских имен......... 44
Әсхәдуллина Г. Татар фразеологик әйтелмәләрендә агач атамалары..................... 46
Әүхәдиев И. Р.Шәйдуллинаның «Үксезләр» әсәрендә бала язмышының бирелеше.. 49
Әхмәтҗанов Ф. Фразеологизмнарда дини лексика.. 52
Әхмәтҗанова Г. Туган тел дәресләрендә коммуникатив уеннар........................... 55
Әхмәтшина Ә. Басма матбугатта интертекстуаль чараларның функциональ-прагматик үзенчәлекләре.. 57
Бакбергенова Р. Ахмет Байтурсынов – основатель казахской национальной терминологии.. 60
Бәдрутдинов Н. Әдәбият һәм тарих дәресләрен интеграцияләп укыту методы..... 63
Бәшәрова И. Татар теленә өйрәтүдә веб-квестлар төзү өчен платформалар........... 66
Болгарова А. Сущность интерактивных технологий обучения как средства формирования иноязычной социокультурной компетенции.................................... 69
Валеева Л. Воспитание толерантности как важнейшего компонента межкультурной компетенции 72
Валиахметова С. Формирование лексических навыков в младшем школьном возрасте 75
Валиева А. Роль творчества при формировании иноязычной коммуникативной культуры у младших школьников... 78
Васикова А. Укучыларның тыңлап аңлау күнекмәләрен формалаштыруда күрсәтмәлелектән файдалану 81
Вафина И. Культурологический аспект в преподавании языков............................ 84
Вәгыйзова Ә. Сарман авылы эргонимнары.. 87
Вәлиев И. Укучыларның сүзлек байлыгын сүз ясалышы аша үстерү 90
Вәлиева Л. Туган тел дәресләрендә лингвистик компетенция формалаштыру...... 94

Габделхакова С. Хәзерге татар шигъриятендә көнчыгыш әдәби традицияләре.... 96
Габдрахманова К. Лингвокультурологические материалы как средство формирования межкультурной компетенции при обучении иностранному языку........ 99
Габдуллина А. «Йокысыз төннән соң» шигъри романында Гайни образы 102
Габидуллина Э. Реклама как объект исследования.. 105
Газизова И. Ч. Айтматовның «Буранный полустанок» романында фаунонимик лексика һәм аның татарчага тәрҗемәдә бирелеше... 108
Газизова К. Балалар фольклорының шигъри жанрларында аваз ияртемнәре 111
Гайнетдинова Э. Рекреация чарасы буларак сабантуй…………………………….. 113
Гайсина Д. Төрек телендә кан кардәшлегенә караган ир-ат туганлык атамалары.. 116
Гайсина З. Роль мультфильмов при изучении иностранного языка 119
Гайфетдинова Д. Татар әдәбияты дәресләрендә лирик әсәрләрне өйрәнүдә заманча технологияләр.. 122
Галеева Э. Тексты поздравительных открыток как источник информации об истории татарского народа 125
Галиева Р. Достоинства метода рифмовок на занятиях по английскому языку для формирования лексических навыков 128
Галимарданова А. Как привлечь школьника к чтению книги при помощи обложки?..... 131
Галиуллина З. Традиционные и современные методы обучения языкам................ 134
Гамирова Л. Современные методы обучения грамматике 137
Ганиева Ә. Әдәбият дәресләрендә поэма жанрын өйрәнү методикасы......................... 140
Гарифуллина Г. Туган (татар) тел дәресләрендә башлангыч сыйныф укучыларын тыңлап аңлауга өйрәтү үзенчәлекләре 142
Гарифуллина Э. Хәзерге татар поэзиясендә шәркый жанрлар трансформациясе........ 145
Гафурова С. Функционирование сленга в современной татарской молодёжной среде. 147
Гобәйдуллин И. Халыкның үз эченнән, үз тарихыннан үсеп чыккан талантлы әдип.. 150
Görgeç C. Dede Korkut Kitabı'ndan Azerbaycan Türkçesine Semantik Açıdan Değişen Fiiller.. 153
Гыйләҗева Р. Татар теле дәресләрендә мәдәни аспектны чагылдыручы эффектив методик әсбап 155
Гыйләҗетдинова Д. Туганлык темасына караган мәкальләрнең лингводидактик мөмкинлекләре.. 158
Гыйләҗиева К. Мәкальләрдә «сүз» берәмлегенең күчерелмә мәгънәдә кулланылышы... 161
Гыйльманова М. Х. Туфанның 60-80 нче еллар иҗатында фольклор традицияләренең яңарышы.. 164
Гыймадиева Р. Бала багу поэзиясе һәм аңа хас үзенчәлекләр 166
Дементьева А. Формирование лексических навыков при обучении иностранному языку 168
Ерболатқызы А. Түркі халықтарындағы шаманизм және театр өнерінің арасындағы байланысы... 171
Еремеева Д. Эвфемизация названий зверей в якутском языке 174
Ескалиева Б. Языковая специфика рекламного текста... 176
Җамалова Л. Татар телендә рәвеш ясагыч нигез буларак алмашлыклар............... 178
Җамалтдинова А. «Ялкын» журналында интервью бирелеше................................ 181
Закирова А. Әдәбият дәресләрендә хикәя жанрын өйрәнү..................................... 184
Залалиева Г. Формирование названий телесных заболеваний и медицинских терминов в татарском языке (на примере двуязычных словарей XIX века)............. 187
Заһидуллина А. Татар һәм инглиз телләрендәге көнкүреш тормышта кулланыла торган мәкальләрне чагыштыру 190
Зиазова Л. Трудности при обучении грамматике 192

Зинатова Т. Инновационные технологии и методы обучения иностранному языку в начальных классах 195
Ибрагимова Г. Способы совмещения методики Guided discovery (управляемое открытие) с другими современными методами в обучении лексике 198
Ибраhимова Э. Туган тел дәресләрендә коммуникатив компетенция формалаштыру...... 201
Иванова П. Н. Гыйматдинова иҗатында «кеше – табигать» мөнәсәбәте............... 204
Идрисова А. Язуга өйрәтүдә иҗади эшләр 207
Ильясова Г. Татар телендә синоним берәмлекләрдән ясалган исемнәр......................... 210
Исмәгыйлова Д. Яшьләр сөйләме 213
Кабирова Д. Особенности обучения иноязычной лексике в начальной школе......................... 215
Кадырова Г. Төрек һәм татар мәкальләрендә хатын-кыз образы........................... 218
Каримуллина Г. Драматическая и театральная педагогика в обучении иностранному языку 221
Каюмова А. Ренат Харис иҗатында ат рухы 224
Кәримова З. Г.Тукай иҗатында кояш образы.. 227
Кожахметова А. Мектеп оқулықтарында аксиологиялық бағыттағы мәтіндерді меңгертудің әдістері 230
Корепанова А. Рафис Корбан иҗатында «Ватан» темасы...................................... 232
Кулбаев Р. Национальная особенность фразеологических единиц казахского языка......... 234
Курамшина Р. Бала туу йоласы текстларының лексик үзенчәлекләре.................. 237
Күмісбекқызы Н., Өтеген Ш. Ұлттық тағам атауларының сөзжасамы................. 241
Лебедева М. Историко-лингвистический анализ русско-турецкого словаря с разговорами в военное время 244
Ли С. Фразеологические единицы как источник знаний о культуре и менталитете народа.. 247
Манихова А. Формирование устной диалогической речи....................................... 249
Машарипова У. Эквивалентные фразеологизмы каракалпакского и узбекского языков. 252
Мәгъсумова Я. Татар телендә «хатын-кыз» концептының бирелеше 255
Мигранова С. Общая характеристика изменений табуированной лексики в алтайском языке 257
Миндубаева С. XX гасыр башында Идел буе төрки халыклары телләренә тәрҗемә торышы... 260
Миңнебаева Ф. Чит һәм славян лингвистикасында рухи мәдәният лексикасын өйрәнүгә этномәдәни караш 263
Морякова М. Взгляд в глубь веков через призму устаревших слов 267
Мөхәммәтҗанова А. Татар һәм төрек мәкальләрендә ана төшенчәсенең бирелеше 270
Мөхәммәтова А. Татар әдәбияты дәресләрендә танып белү активлыгын арттыру чарасы буларак инновацион методлар.. 272
Мөхәммәтова З. Мөхәммәт Мәһдиев иҗаты һәм шәхесе.. 274
Мөхәммәтшина А. Кытай халкы һәм төрки халыкларда охшаш ризыклар......................... 277
Мулләхмәтов Ә. Хәзерге татар телендә футбол терминнары 280
Муллина Е. Применение гуманной методики в начальной школе при обучении иностранному языку и культуре... 283
Мусин Р. Гаяз Исхакый – милләт сакчысы 286
Мухаметзянова А. Развитие связной речи у младших школьников на уроках иностранного языка 289
Мухаметова И. Культурно-исторические предпосылки формирования и развития религиозной лексики.. 291
Назипова Г. Использование Mind Maps в процессе монолога................................ 294
Нәбиуллина А. Татар яшьләре сленгына хас лексик һәм грамматик үзенчәлекләр 297
Низамова Г. Телдә милли менталитетның чагылышы.. 300

Нургатина К. Татар телендә «дус» һәм «дошман» концептлары....................................... 302
Нуретдинова А. Наглядность и её виды в обучении иностранным языкам 305
Ораза М. «Күлтегін» жазба ескерткішіндегі автор бейнесі 307
Orazbayev E. Mavhum otlarning lingvomadaniy xususiyatlari 310
Пайгина М. Импринтинг как один из механизмов усвоения языка в начальной школе ... 313
Рәхимуллина Л. Р.Миңнуллин шигырьләрендә балалар дөньясы 316
Рәхмәтуллина А. Роберт Миңнуллин шигыренә фоносемантик анализ............................ 319
Романова А. Исследование названий пищи в якутском языкознании..................... 322
Сабирзянова А. Использование стихов и песен для развития лексических навыков на начальном этапе обучения 325
Сабирзянова Э. Татар телендә «күз» компонентлы паремияләр 328
Сагеева Г. Татар әдәбияты дәресләрендә тәнкыйди язмаларны файдалануда заманча технологияләр 330
Садриева И. Белем бирүдә информацион-коммуникатив мөмкинлекләрдән файдалану.... 333
Сайфуллина Ф. Способы стимулирования речевой деятельности учащихся при обучении диалогической речи 336
Сарсембаева А. Қазақ, өзбек, түрікмен халықтарындағы шамандық атрибуттар... 339
Сафиуллина А. Разил Вәлиев поэзиясендә дини мотивлар 342
Сәйфетдинова Н. Башлангыч сыйныф укучыларының сыйныфтан тыш эшчәнлегендә музыка терминнарын куллану.. 345
Семина К. Метод погружения как фактор повышения мотивации на уроках иностранного языка 348
Серік А. «Көроғлы» дастанының Орта Азиялық нұсқаларының ерекшеліктері........ 351
Син Ц. Наглядность как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся на русском языке 354
Сулейманова А. Работа с текстами на уроках иностранного языка в средней школе........... 357
Тазетдинов М. Образ коня как символ мужества в национальном культурном коде татар, русских и британцев... 360
Таһирова Л. Туган тел дәресләрендә сүзлекләр куллану үзенчәлекләре 363
Тинбакова Л. Обучение монологической иноязычной речи в средних классах 366
Төхбәтуллина З. Татар әдәбият белеме белән бәйле әдәби теоретик төшенчәләр сүзлекләре тарихы.. 369
Тюлебаева К. Культурологическая интерпретация паремиологических единиц ... 372
Умбетов Д. Языковые трансформации в переводе стихотворения «Дума» М.Ю. Лермонтова на казахский язык 375
Умутбаева Л. Повышение мотивации к изучению турецкого языка посредством проектной деятельности 378
Фазлиева Р. Яшь прозаиклар иҗатында замана герое («Идел» журналы материаллары нигезендә) 381
Фаляхова Р. Аутентичные материалы и их социокультурное значение в изучении турецкого языка 384
Фатхутдинова А. Роль музыкальных технологий в изучении английского языка. 387
Фатыйхова Л. Туган телгә өйрәтүдә сүзлекләр белән эш...................................... 389
Фахртдинова Р. «Яңа Мәхәллә хәбәрләре» журналының тематик һәм коммуникатив үзенчәлекләре 392
Фәттахова З. Профессор Ф.Г. Гарипованың тел белеме өлкәсендәге эшчәнлеге .. 395
Филиппова Р. Татар һәм төрек теле сөйләменең бүгенге көндәге торышы............. 398
Хайруллина К. Особенности обучения английскому языку в начальных классах с использованием интегративных методов 400
Хайрутдинова Ч. Особенности использования технологии сторителлинг на занятиях по английскому языку 402

Халиуллина К. Особенности использования инновационных методов обучения иноязычной лексике в начальной школе.. 405
Хамматова А. Мәктәптә Ә. Еники иҗат лабораториясен өйрәтүдә ИКТ куллану. 408
Хамматова Д. Татар әдәбиятында «Туй» концепты (Т. Миңнуллинның драма әсәрләре мисалында) 411
Харисова Д. Әкиятләрдә Елан образы.. 414
Хасанова Д. Значение традиционных креативных методов в обучении фонетике иностранного языка.. 417
Хафизова А. Обучение чтению на английском языке на начальном этапе............. 420
Хәйруллина Л. Татар телле балалар телеканалы тапшыруларында этикет гыйбарәләре.. 422
Хәмзина А. Төрек теле дәресләрендә мәдәниятара компетенция формалаштыру.... 424
Хәмидуллина Э. Фатих Кәрим иҗатында нигез мотивлар....................................... 427
Хәнәфиев Т. Исемнәр бакчасында... 430
Хәсәнова А. Татар һәм башкорт телләрендәге туганлык атамаларыннан ясалган исемнәр 432
Хөсәенова Р. А. Әхмәтгалиеваның «Бәллүр богау» повесте.................................... 435
Хуҗина З. Р. Туфитуллованың «Язмыш җиле» әсәрендә Тукай образы 438
Чжан М. Фразеологизмы, характеризующие человека, в китайском языке........................... 441
Шавалиева З. Тарихи-мәдәни һәм тел контекстында «Ак юл» журналы 444
Шайхулова А. Развитие навыков аудирования на уроках английского языка........ 447
Шайхутдинова Л. Лингвокультурологический аспект аудиовизуального метода при обучении иностранному языку 449
Шакирова А. Двуязычные словари тюркских языков XXI века.............................. 452
Шакирова А. Образ Батыра в мифологии татар и его описание в современной татарской лексикографии.. 455
Шафигуллина С. Роль формульного языка в формировании социокультурной компетенции (на материале английского языка) 458
Шәйхетдинова З. Белем һәм тәрбия юнәлешендә балалар фольклоры................... 460
Шәмсина Д. Татар телендә туганлык атамалары.. 463
Яруллина З. Татар һәм башкорт телләрендәге мәкальләрдә хайван атамаларының янәшә килүе... 465
Ахметоглу М. Глаголы движения в переводе произведения М. Булгакова «Собачье сердце» на турецкий язык... 468

Научное издание

ТЮРКСКАЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы XIV Международной научно-практической конференции учащихся, студентов и аспирантов
Казань, 21 февраля 2023 г.