

ТАЛАНТЛИВЫЙ, МНОГОГРАННЫЙ УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ И НОВАТОР

Имя доктора филологических наук, профессора, педагога, методиста, фонолога, морфолога, лингвиста, лингвокультуролога, лингвопаремиолога, когнитолога, лингвоконцептолога, синолога Зулпукарова Капара Зулпукаровича широко известно как в нашей республике, так и других странах: России, Китае, Казахстане, Узбекистане, Таджикистане, Турции, Испании, Индии и др.

Все, что делает Капар Зулпукарович, связано с широким кругом его научных интересов. Его кандидатская диссертация (1983 г.) посвящена проблемам синтеза падежей русского языка. Это была первая диссертация, защищенная представителем кыргызской национальности по специальности 10.02.01 – Русский язык.

Докторскую диссертацию на тему: «Интегрально-типологическое описание грамматики на уровне категории падежа» Зулпукаров успешно защитил в 1996 году. Он является родоначальником многих новых направлений в лингвистике: 1) одноуровнево-интегральной грамматики; 2) укрупненно-синтезирующей модели падежа; 3) лингвоэтнолингвистики; 4) лингвопаремиологии.

Он первый кыргыз, защитивший докторскую диссертацию по специальности 10.02.20 – Типологическое языкознание.

Наставниками К.З.З были такие ученые как: доктор филологических наук, профессор Геннадий Степанович Зенков (г.Фрунзе/Бишкек), Виталий Иванович Кодухов, Евгения Григорьевна Ковалевская, Вера Васильевна Степанова, Сакмара Георгиевна Ильенко (г.Ленинград/Санкт-Петербург), Моисей Михайлович Копыленко, Халаби Мухитович Сайкиев (г. Алма-Ата), Атакуза Азизович Азизов, Ольга Михайловна Ким (г.Ташкент), доктор педагогических наук профессор Лев Аврумович Шейман (г.Фрунзе/Бишкек).

Профессор Зулпукаров считает, что добился всех успехов в жизни благодаря бескорыстной поддержке этих замечательных ученых и, конечно, благодаря собственному исключительному трудолюбию и любознательности.

С 1988 по 1997 год заведует кафедрой, декан педагогического факультета Ошского педагогического института.

В 1997 году приказом ректора Ошского технического университета назначается директором технического института в городе Узген филиала Ошского технического университета.

Очень теплые воспоминания оставил Капар Зулпукарович своим коллегам, вот что говорят о нем: «его трудовой энтузиазм, трудовая интеллигенция, образцовая, бесперебойная, упорная, творческая работа удивлял всех нас». Он как самоотверженный, честный, добросовестный труженик, как высококвалифицированный, ответственный, ценный, отличный работник, искусный, опытный мастер трудился на благо общества, не покладая рук.

Под руководством Капара Зулпукаровича

- разработана концепция перспективы по развитию филиала;
- с целью повышения научного потенциала профессорско-преподавательского состава в филиал были приглашены 4 кандидата наук;
- открыты новые специальности;
- открыты 2 факультета, 5 кафедры (кафедра языкознания, кафедра обществоведения, кафедра физики и математики, кафедра инженера-технолога, кафедра экономики и менеджмента);
- открыт центр подготовки и переподготовки специалистов;

- стали работать внешние связи со школами, учреждениями, организациями, фондами, ассоциациями, Турецкими, Российскими, Иранскими посольствами;
- усилилось требование к учебно-методической, научно-исследовательской работе;
- построено общежитие на 40 мест для студентов из отдаленных районов;
- новый, главный корпус института переходит на баланс института безвозмездно;
- организован Ученый Совет;
- привезены учебники, учебные пособия, наглядные пособия, методические руководства из Москвы, из Ташкента, из Алма-Аты, из Таш-Кумыра, из Андижана, из Бишкека, с Оша и с других городов России;
- проводятся научно-практические конференции, издаются сборники статей;
- в 1999 году приглашены еще 7 штатных кандидатов (У.Аданбаев, И.Каримов, Х.Хаитов, Ф.Антонов, Э.Турмашев, Ш.Адинаев, Б.Мамаджанов, А.Акбаров, А. Сатмаматов);
- приняты на работу более 30 ти опытных, компетентных преподавателей;
- получены еще 2 учебных корпуса.

С 2001 по 2013 годы под руководством Капара Зулпукаровича защищены 13 кандидатских диссертаций в 2001 году под руководством Капара Зулпукаровича успешно защищает кандидатскую диссертацию старший преподаватель кафедры языкознания данного филиала Н.К. Атабекова.

В 2002-2003 году успешно защищают кандидатскую и докторскую диссертацию еще 3 преподавателя под руководством Капара Зулпукаровича - Маражапова Н.К, под руководством Смаилова Э.А. - Самиева Ж.Т, Атаджанов С.С.

Защищены кандидатские диссертации: в 2006 году Эрматов В.Б, в 2008 году Танаков Н.Т, Атакулова М. (руководитель Капара Зулпукарович), в 2010 году Акматалиев А.Т., в 2011 году Эргешова С. (руководитель Капара Зулпукарович), Абдулатов А.А. (руководитель Капара Зулпукарович), в 2013 году Атамкулова М.Т. в 2014 году Муратбаева Г., в 2015 году Капарова М.К.

2013 году институте работали 79 преподавателей из них 2 доктора, 2 профессора, 14 кандидатов, 3 факультета и 10 кафедр.

За незначительной срок Капар Зулпукарович сумел поднять научный потенциал профессорско-преподавательского состава Узгенского Технического института на очень высокий уровень.

Много лет Капар Зулпукарович работал деканом факультета русской филологии Ошского Государственного Университета. Он отличник образования Республики, им сделано очень многое для родного факультета, где он и работает сегодня, являясь образцом для подражания у студентов и преподавателей. В настоящее время известный лингвист возглавляет центр лингвистических исследований на факультете русской филологии Ошского Государственного университета.

У Капара Зулпукаровича много учеников. На Юге образовалась школа молодых лингвистов во главе с профессором Зулпукаровым, который занимается вопросами когнитивной лингвистики, сравнительной синологии, ностратики, лингвочеловековедения, дидактолингвистики и теории падежа. Капар Зулпукарович стал также зачинателем нового направления лингвистики под названием «Лингвопаремиология», возникшей на стыке паремиологии и языкознания. Сегодня под его научным руководством успешно ведут свои исследования по теории, методике и языка более 20 аспирантов разных ВУЗов Республики.

Последние годы профессор увлекся синологией. Им написан ряд статей, посвященных этой теме, в которых высказываются интересные суждения частично не совпадающие с постулатами традиционной ностратики. В 2016 году вышла монография Капара Зулпукаровича «Введение в китайско –киргизское сравнительное языкознание» это

солидный труд, состоящий из 767 страниц можно назвать новым этапом сравнительный синологии.

Впервые в сравнительном языкознании К.З. Зулпукаров открыл факторы и закономерности отдаления друг от друга прежде родственных языков в процессе своего исторического развития.

Ученый показал, что предки китайцев и тюркских народов общались, вероятно, на одном. Этот язык подвергался дивергенции под влиянием законов открытого слога, компрессии, сингармонизма, а также фонетических процессов протезы, диерезы, метатезы, эпентезы, эпитезы, чередования, редукции, дифтонгизации и дедифтонгизации, ассимиляции, диссимиляции и т.д.

Капар Зулпукарович лингвист с большим педагогическим и исследовательским опытом, автор 10 книг и более 300 научно- методических статей. Под руководством Капара Зулпукаровича были подготовлены и защищены 5 докторских и более 20 ти кандидатских диссертаций.

Капаром Зулпукаровичом поднимались очень актуальные вопросы и проблемы для своего времени. Еще в 1992 году он написал о необходимости создания колледжа при факультетах. Вероятно, многим памятна полемика в прессе между Капаром Зулпукаровичем и бывшим министром образования Чинарой Жакыповой (1993). Капар Зулпукарович, тогда декан педагогического факультета Ошского пединститута, отстаивал право крупных регионов республики на создание высших учебных заведений. В частности речь шла о Джалал-Абадском государственном университете. Капар Зулпукарович написал статью «Зачем обдумывать, обдуманное...» в газете Слово Кыргызстана 1993 год, 22 мая. Сейчас, как известно, Жалал-Абадский государственный университет функционирует довольно успешно и составляет конкуренцию другим вузам республики.

Капар Зулпукарович критиковал начинание Чинары Жакыповой об отмене выборности руководителей учебных заведений их подразделений и отделов образования. Время показало, что он был полностью прав в этом вопросе как и во многих других.

Ученый, который боролся за открытие нашего университета еще тогда и сейчас на высокий уровень поднимает научный потенциал профессорско-преподавательского состава кафедры русской филологии Джалал-Абадского государственного университета.

Под руководством К.З.З. были защищены 3 кандидатских, 2 докторских диссертаций. 1 кандидатская диссертация прошла предзащиту, функционирует «Лингвистическая школа» К.З. С 2017 года являясь почетным профессором ЖАГУ, приобщает молодых преподавателей, студентов научно-исследовательской работе, читает лекции, проводит семинары, ведет активную работу по Академической мобильности.

К.З. Зулпукаров вошел в науку в начале 70-х годов и сразу же заявил о себе как серьезный, мыслящий ученый, основательно и, главное, творчески подходящий к оказывающимся в поле его зрения проблемам. А поле это достаточно широко. Его исследования получили заслуженное признание как в Кыргызстане, так и в других странах СНГ, а реализованные в них идеи вот уже почти четверть века активно работают на нужды лингвистической теории и практики.

Особенно заметен его вклад в разработку проблем лингвотипологии, лингвоэтнолингвистики, билингофонологии и парасинтагматики, являющейся точкой пересечения двух фундаментальных механизмов (или измерений) языка-парадигматического, «ведающего» процессом систематизации и отбора языковых единиц, синтагматического, обеспечивающего доречевое и речевое их комбинирование. Важно при этом, что такой, интегративный взгляд на явления языка получил глубокую конкретную проработку на уровне падежной грамматики, не без оснований осмысливаемой им как ядро грамматической системы языков неизоллирующего типа, к каковым, в частности,

относятся русский и киргизский языки, выступающие в качестве основного объекта и эмпирической базы исследований, проводимых К. З. Зулпукаровым.

Системно-целостная эвристическая стратегия закономерно определяет внимание К. З. Зулпукарова и к другим, в том числе прагматическим, аспектам языка, что нашло свое проявление в широком лингвистическом, спектре его интересов, непременно преломляемых под лингвометодическим углом зрения и непосредственно реализуемых – это необходимо особо подчеркнуть - в теории и практике обучения языку.

Новаторские идеи К.З. Зулпукарова нашли отражение многочисленных его выступлениях на конференциях самого различного ранга - от внутривузовских до международных и в многожанровых публикациях, особое место среди которых занимает фундаментальный труд «Падежная грамматика: теория и прагматика», вышедшей под эгидой двух университетов – киргизстанского и российского (Ошский госуниверситет и Российский госпедуниверситет, г. Санкт-Петербург), что еще раз свидетельствует о значимости вклада ученого в лингвистическую теорию и практику. (М.И.Задорожный, профессор кафедры русского языка Орехово-Зуевского пединститута, доктор филологических наук 10,02,1997).

На научном поприще К.З. есть свое значительное место. Его огромный вклад в науку оценен великой Российской державой.

1.К.З. награжден Дипломом Члена корреспондента Академии естествознания. 10 октября 2018 года, г. Москва / Российская Академия Естествознания.

2. Почетное звание «Заслуженный деятель науки и образования». 2018 год, г. Москва (Сертификат).

3. Медалью М.Ломоносова «European scientific and industrial consortium – Mikhail Lomonosov». 2018 год,г.Москва

4.Орденом Петра Великого «НЕБЫВАЕМОЕ БЫВАЕТ» 7 Октября 2018 года Санкт-Петербург

5.Орденом «ЗА ЗАСЛУГИ» 11 октября 2018 года

Почетное звание «Основатель научного направления». 11 октября 2018 года.

6. Почетное звание «Заслуженный деятель науки и техники». 11 октября 2018 года

7. Почетное звание «Заслуженный деятель науки и образования».

8. Почетное звание «Заслуженный работник науки и образования».

9. Ученые звания Российской Академии естествознания «Основатель школы сопоставительной лингвоконцептологии», «Основатель направления лингвоэтногенетического единства алтайского и сино-тибетского языков»

10. 9-сентября 2018 года в 31-й Московской международной книжной выставке – ярмарке при содействии крупнейшего в России книжного форума международного масштаба среди 300 российских и зарубежных издательств из более 30 стран, представивших лучшие образцы учебной, научной и художественной литературы, коллективная научная монография под названием «Инвариантность в прономинальной и провербиальной парадигмах языка» - профессора, доктора филологических наук Зулпукарова Капара Зулпукаровича, доктора филологических наук Атакуловой Мээрим Абдукеримовны, доцентов кафедры «Русская филология» ЖАГУ Калмурзаевой Айчурок Абдирашидовны, Жусуповой Аиды Абдуллажановны, Айылчиевой Дилары Турсуналиевны была награждена:

1. «Золотой» медалью 31 Московской международной книжной выставки-ярмарки Академии Естествознания

2. Дипломом участника 31 Московской международной книжной выставки-ярмарки Академии Естествознания Москва, 5-9 сентября 2018.

3. Монография внесена в каталог экспозиции РАЕ на 31 Московской международной книжной выставке-ярмарке, Москва, 5-9 сентября 2018.

В европейском крупнейшем выставочном центре Fira Barcelona Grand Via проходившем в городе Барселона в Испании с 3 по 5 октября 2018 года в международной книжной выставке «LIBER BARCELONA 2018» коллективная монография «Инвариантность в прономинальной и провербиальной парадигмах языка» авторов - профессора, доктора филологических наук Зулпукарова Капара Зулпукаровича, доктора филологических наук Атакуловой Мээрим Абдукеримовны, доцентов кафедры «Русская филология» ЖАГУ Калмурзаевой Айчурок Абдирашидовны, Жусуповой Аиды Абдуллажановны, Айылчиевой Дилары Турсуналиевны награждена:

1. Золотой медалью «LIBER BARCELONA 2018»

2. Сертификатом участника «LIBER BARCELONA 2018»

Вошла в 42 томный каталог выставки «LIBER BARCELONA 2018»

Выражаем глубокую благодарность за ваш сильный, решительный, добродушный, спокойный, мягкий характер. Блестящий, острый, незаурядный, глубокий, пронизательный, светлый ум, яркий, разносторонний педагогический талант, за отличную феноменальную память, вы - ученый умеющий слушать с большим вниманием, всегда совершающий благородный поступок. Любящий справедливость, принципиальный человек с открытой душой.

Глубокоуважаемый Капар Зулпукарович, за вашими плечами очень много опыта, много впечатлений это прекрасная дата мудрости, достижений и наслаждений трудами прошлых лет. ВАМ крепкого здоровья, достатка, заботы любви близких и родных. Желаем Вам светлого счастья в жизни и неугасаемого оптимизма, доброты родных сердец и радости души, уважения, понимания в семье, отменной удачи и бравого здоровья.

С уважением, кандидат филол. наук, доц., зав. каф. русской филологии Калмурзаева Айчурок Абдирашидовна

* * *

РУССКИЙ ЯЗЫК В ЛИНГВОЭТНОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КЫРГЫЗСТАНА
 ОРУС ТИЛИ КЫРГЫЗСТАНДЫН ЛИНГВОЭТНОМАДАНИЯТ АЛКАГЫНДА
 RUSSIAN LANGUAGE IN THE LANGUAGE AND CULTURAL SPACE OF
 KYRGYZSTAN

*Зулпукаров К.З. доктор филологических наук, профессор
 факультета русской филологии
 Ошского государственного университета,
 Общее и прикладное языкознание*

Я представляю факультет русской филологии Ошского государственного университета. Это маленький островок русского языка, русской литературы и культуры, где постоянно звучит русский язык, присутствует русский дух и где все занятия и культурно-массовые мероприятия проводятся на русском языке.

Сразу скажу: у нас в Киргизии особое отношение к России, к Российской истории, культуре, к русскому народу и языку. В Киргизии русский язык мыслится как огромный неиссякаемый источник социально-значимой информации, который вобрал в себя общечеловеческие цивилизационные ценности и аккумулировал в себе философские, исторические, экономические, правоведческие, культуроведческие, физико-

математические, научно-технические, художественно-эстетические и прочие знания о мире. Русский язык для нас – колоссальное хранилище информации о действительности.

В силу целого ряда объективных причин и под воздействием различных политических, социальных, демографических и прочих факторов русский язык приобрел способность отражать, интерпретировать и категоризировать объективный мир, расчленять его на элементы, части, фрагменты, связи и отношения во всем его многообразии и многотипности, классифицировать их и давать им соответствующие названия. Он обладает свойством рационально систематизировать, синтезировать, накапливать, хранить и распространять многовековой опыт своих носителей и всего человечества, быть мощным средством обмена информацией на международном уровне.

Все это хорошо понимает наш народ, прекрасно знает молодежь, глубоко осознано нашей интеллигенцией.

Именно поэтому по настоянию, желанию и выбору нашего народа за русским языком закреплен статус официального языка.

Именно поэтому у нас в республике сохранена кириллица как система знаков графической передачи и приема речевых сообщений, речевой информации во всех сферах жизнедеятельности населения республики.

Именно поэтому у нас увеличивается сеть русскоязычных детских садов, школ, гимназий и лицеев. В высших учебных заведениях Киргизии преобладающим средством подготовки специалистов выступает русский язык. В медицинских, сельскохозяйственных, технических, технологических, экономических, юридических и других высших и средних специальных учебных заведениях преподавание ведется на русском языке. Русский язык привлекателен не только своей основательной обработанностью, стандартизованностью, нормированностью, богатством словаря и терминологии, распространенностью и интернетомобильностью, но и наличием огромной научно-учебной литературы по различным отраслям науки.

Именно поэтому у нас в Киргизии формируется и интенсивно развивается региональная русистика. Ее теоретические основы разработаны в полном объеме, во всех аспектах. В практическом плане осуществляется большая работа: составляются и издаются учебники русского языка и литературы для школы, сузов и вузов, русско-киргизские и киргизско-русские словари, издаются книги по русской лингводидактике, разрабатываются проблемы сопоставительной фонетики, грамматики и лексикологии. Русистика развивается и в теоретическом плане. Проводятся монографические и диссертационные исследования. Например, коллективная монография «Инвариантность в прономинальной и провербиальной парадигмах языка» (Бишкек, 2016. – 730 с.), авторами которой являются русисты Ошского и Джалалабадского государственных университетов, пользуется известностью среди специалистов, и на двух международных книжных выставках в городах Москва и Барселона ее авторы награждены золотыми медалями. Среди лингвистов вызвали большой резонанс труды профессоров М.Дж. Тагаева и З.К. Дербишевой по теории сопоставительной лингвокультурологии и лингвоконцептологии. Под их научным руководством выполняются важные для теории и практики региональной русистики научные исследования. А под моим руководством выполнено и успешно защищено 27 диссертаций - 4 докторских и 23 кандидатских. Из них 24 написано на русском языке [1, 2, 3, 4]. В качестве примеров назову работы С.М. Амиралиева, А.А. Калмурзаевой, Е.Н. Мурадымовой, М.А. Атакуловой, Б.Е. Дарбанова, Г.А. Мадмаровой, Р.К. Ормокеевой и других, посвященные исследованию актуальных проблем современной когнитивной лингвистики.

Таким образом, русский язык в Киргизии, имея статус официального языка, является окном в мир информации, в мир науки, в мир познания, а также средством общения и предметом научного исследования.

Литература

1. Задорожный М.И., Вклад К.З. Зулпукарова в лингвистическую теорию и практику // Эмгекчил илимпоз. – Бишкек, 2017. – С. 17-18.
2. Зенков Г.С. Лингвист-теоретик - методист-языковед (О монографии К.З. Зулпукарова) // Русский язык и литература в школах Кыргызстана. - 1995. - № 2-3 - С.105-113.
3. Мадмарова Г.А. «Отдавший Свет умножит Его в себе (К 70-летию К.З. Зулпукарова)» // Русский язык и литература в школах Кыргызстана. – Бишкек, 2017. - №1. – С. 66-69.
4. Назаров А.П. О способах интеграции языковых единиц для целей обучения // Актуальные проблемы преподавания и лингвистического описания государственного и иностранных языков в учебных целях Часть 11. - Ош - 1995. - С. 82-83.

* * *

УДК 80.82

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
МЕКТЕПКЕ ЧЕЙИНКИ МЕКЕМЕЛЕРДЕГИ ПСИХОЛОГДУН КЕСИПКӨЙ
САПАТТАРЫ
PROFESSIONAL QUALITY PSYCHOLOGIST OF PRESCHOOL ESTABLISHMENT

*Х.Э. Муминова преподаватель кафедры психологии
Андижанский государственный университет*

Аннотация *Детство* – период становления ребенка полноценным членом общества, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и психологической зрелости. Это период усиленного воспитания и обучения, направленных на развитие всех психических качеств ребенка, и особое значение имеют поддержка и всемерное развитие качеств, специфических для возраста, так как эти уникальные условия больше не повторятся и то, что будет “недобрено” сейчас, наверстать в дальнейшем окажется трудно или вовсе невозможно. Детский практический психолог работает в конкретном учебном заведении – детском саду, общеобразовательной школе, гимназии, детском доме и др., осуществляя психологическое изучение детей для индивидуального подхода к ним на протяжении всего периода обучения, раннее выявление, профилактику и преодоление неуспеваемости и недисциплинированности детей. Психолог консультирует воспитателей, учителей, администрацию образовательного учреждения, родителей по проблемам обучения и воспитания, способствует повышению их психологических знаний. Психология и психолог пришли в детский сад или школу, чтобы сделать их более гуманными, способствующими личностному росту каждого ребенка, педагога и руководителя.

Annotation: Childhood is the period when a child becomes a full-fledged member of society, continuing from a newborn to full social and psychological maturity. This is a period of intensive upbringing and education aimed at the development of all mental qualities of a child, and the support and all-round development of qualities specific to age are of particular importance, since these unique conditions will no longer be repeated and that which will be “bad”

now will be made up later It will be difficult or even impossible. Children's practical psychologist works in a specific educational institution - kindergarten, secondary school, gymnasium, orphanage, etc., carrying out a psychological study of children for an individual approach to them throughout the entire period of study, early detection, prevention and overcoming of school failure and lack of discipline of children. The psychologist advises educators, teachers, the administration of the educational institution, parents on the problems of training and education, contributes to the improvement of their psychological knowledge.

Аннотация: Балалык - баланын коомдун толук кандуу мүчөсү мөөнөтү толук коомдук жана психологиялык жактан жетилүү үчүн, төрөлгөн чейин созулган. баланын бардык психикалык сапаттарды өнүктүрүүгө багытталган интенсивдүү билим берүү жана окутуу, ушул мезгил ичинде, ал эми жаш курагына мүнөздүү сапаттарды колдоо үчүн өзгөчө мааниге ээ жана ар тараптуу өнүгүү болуп саналат, бул өзгөчө шарттар кайра кайрылып келбей турганын катары, ошондой эле "түшүм" эми кийинчерээк түзөт болмок Бул оор, ал тургай мүмкүн эмес болмок. Бир мекемеде иштеген Kids практикалык психолог - балдар бакчасы, орто мектеп, орто мектеп, балдар үйү, ж.б., аларга жекече мамиле үчүн балдардын психологиялык изилдөө жүргүзүүгө окутуу мезгилинде, *underachievement* жана балдардын акыл-насааттын жетишсиздигинен эрте айкындоо, алдын алуу жана арылтууга .. психолог педагогдор, мугалимдер, билим берүү мекемелеринин башкарууга чакырат, окутуу жана билим берүү маселелери боюнча ата-энелер, алардын психологиялык билим берет. Психология жана ар бир балага, окутуучу жана лидери психологу бакча же мектепке келип, жеке өсүшүнө ылайыктуу шарт, аларды гумандуу үчүн.

Key words: diagnostics, competence, volitional willingness, plot role-playing game, activities

Ключевые слова: Диагностика, компетенция, волевая готовность, сюжетно ролевая игра, деятельность

Урунттуу сөздөр: диагностика, компетенция, күчтүү-каалаганда даярдык, ролдук оюн, иш-аракет.

Искусство психолога заключается в том, чтобы помочь воспитателям и родителям превратить программу обучения и воспитания ребенка в его индивидуальную программу развития, путем вовлечения ребенка в доступные и интересные ему формы деятельности, которые изменяются в зависимости от возраста, индивидуальности ребенка, а в значительной мере определяются опытом, знаниями и умениями взрослого. Важнейшее качество деятельности психолога – профессиональная компетентность, или профессионализм, включающее в себя профессиональные знания, умения, навыки, способности. В число характеристик профессиональной компетентности также входят: диапазон профессиональных возможностей, совершенное владение инструментарием, приемами и технологиями профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность психолога проявляется в творческом характере его деятельности, в активном поиске новаторских подходов и инновационных технологий, личной инициативе и профессиональной коммуникабельности.

Психолог должен быть разносторонне подготовленным специалистом. Поэтому его профессиональная эрудиция включают в себя не только знания в области психологии, но и определенную совокупность знаний в области философии, истории, культурологии, педагогики, экономики, социологии, политологии, права, филологии, физической культуры, математики и информатики, в области концепций современного естествознания.

Профессиональные умения определяют успешность практической деятельности психолога, его способность применять психологические знания к выполнению своих обязанностей: конкретные действия, приемы, психологические «техники».

Профессиональные навыки – это упрочившиеся, легко и уверенно выполняемые профессиональные действия, которые позволяют психологу эффективно выполнять работу. Чем больше опыт, чем больше профессиональных навыков приобретает специалист.

Данные требования как минимум необходимы для профессиональной деятельности психолога. Выпускник высшего учебного заведения по специальности «психология» должен удовлетворять этим требованиям. Помимо этого для успешной работы психолог должен постоянно повышать уровень своей профессиональной компетентности, участвовать в курсах повышения квалификации, специализированных семинарах по отдельным проблемам психологии. Самоанализ опыта работы и самосовершенствование профессиональных умений помогают психологу достигать более высоких результатов в своей деятельности.

В сфере научной психологии и педагогической деятельности профессиональная квалификация отражается в системе ученых степеней (кандидат и доктор психологических наук) и ученых званий (доцент и профессор).

Для успешной работы в сфере научной психологии необходимы соответствующие способности. К.А. Рамуль считает необходимым и важным для каждого ученого следующие качества: спонтанная любознательность, способность длительное время заниматься решением все той же проблемы, сравнительно высокая степень научной одаренности, которая предполагает развитие памяти, творческого мышления, фантазии и наблюдательности. Однако, по его мнению, «для ученого-психолога не представляется необходимым или весьма важным обладание какой-нибудь специальной особенностью, помимо тех способностей, которые необходимы или весьма важны для каждого ученого вообще...».

Профессиональный рост практического психолога оценивается в квалификационных категориях, которые ему присваиваются экспертными комиссиями. В сфере практической психологии система оценки уровня профессиональной квалификации включает в себя 1, 2 и 3 квалификационные категории, которые присваиваются в зависимости от опыта работы, качества владения профессиональными умениями. Способности, профессионально необходимые для практического психолога, пока изучены мало. Нормативный правовой статус психолога определяется соответствующими министерствами и ведомствами, уполномоченными решать этот вопрос.

Смысл любого учреждения образования – содействовать взрослению ребенка, постепенно готовить его к самостоятельной жизни в обществе. Детский практический психолог, работая в детском саду, школе, интернате и пр., имеет дело с детьми самого разного возраста: с дошкольниками, младшими школьниками, подростками, старшеклассниками. Он видит при этом возраст детей не в статике, а в динамике – на его глазах дети растут, взрослеют, переходят с одной ступени онтогенеза на другую, более сложную и содержательную. Помочь этому переходу – одна из сложнейших задач детского психолога, и в центре его внимания – психологическая готовность ребенка к новым поступательным возрастным этапам его жизни и как итог – к самоопределению. **Самоопределение личности** – сознательный акт выявления и утверждения собственной позиции в проблемных ситуациях.¹[1,224]

¹ Выготский Л. С. Вопросы детской психологии/ Л. С. Выготский.- СПб.: Союз, 2006. – 224 с.

Психологическая готовность к самоопределению (личностному, профессиональному, социальному) формируется постепенно, с момента рождения ребенка – в общении со взрослыми и сверстниками, в игре, в дошкольном обучении и посильном труде. Затем ребенок поступает в школу, где продолжает готовиться к взрослой жизни: получает достаточные знания, учится учиться, думать, дружить, работать, ориентироваться в идеях, ценностях, смыслах, осознает свою индивидуальность и т.д.

Детский практический психолог работает в конкретном учебном заведении – детском саду, общеобразовательной школе, гимназии, детском доме и др., осуществляя психологическое изучение детей для индивидуального подхода к ним на протяжении всего периода обучения, раннее выявление, профилактику и преодоление неуспеваемости и недисциплинированности детей. Психолог консультирует воспитателей, учителей, администрацию образовательного учреждения, родителей по проблемам обучения и воспитания, способствует повышению их психологических знаний.

Психология и психолог пришли в детский сад или школу, чтобы сделать их более гуманными, способствующими личностному росту каждого ребенка, педагога и руководителя. Поэтому совершенно оправданно в требованиях к личности психолога можно выделить следующие характеристики.

1. Психолог должен иметь высокие (общие) умственные способности, быть проницательным, рассудительным, свободомыслящим, скрупулезным аналитиком, экспериментатором.

2. Психолог социабелен, любит работать с людьми, радуется социальному признанию (одобрению), великодушен к людям, легко формирует активные группы, хорошо запоминает имена людей, любезен, тактичен, дипломатичен в общении.

3. Он любит совместные действия, подчиняет интересы личности групповым интересам, совестливый, добросовестный, имеет чувство долга и ответственности, сильный, энергичный, умеет подчинить себе. Он смел, быстро решает практические вопросы.

4. Психолог эмоционально устойчив, выдержан, спокоен, реально взвешивает обстановку, устойчив к стрессу.

Какие личностные проявления несовместимы с работой психолога? Это незрелость личности, низкая сила “эго”, низкий интеллект, отсутствие эмпатии, неумение решать свои проблемы, излишняя заторможенность, низкая организованность, плохое сопротивление стрессу, потребность в опеке, высокая тревожность и чувство виновной ничтожности.

Конечно, эти требования абсолютизированы, трудно найти людей, у которых бы они органично сочетались. Поэтому данные требования нужно рассматривать как эталонные, которые могут служить общим ориентиром.

Для детского психолога очень важно знать свои личностные особенности, способности, возможности, сильные и слабые стороны, способы компенсации недостатков. Он должен уметь регулировать свои эмоциональные состояния, мобилизовать свои психологические функции (память, внимание, мышление), осуществлять поиск и анализ необходимой научной, социальной, учебной и профессиональной информации, тренировать профессионально важные качества, развивать их.¹ [2,272] Это интеллектуальность (любопытность, логичность и практичность ума, рефлексивность); социабельность (эмпатия, потребность в социальных контактах и социальном одобрении, коммуникабельность). Очень важным представляется сочетание потребности в достижениях, силы “Я” и самокритичности, эмоциональной устойчивости и оптимизма.

¹ Мухина В. С. Детская психология: Учебник для студентов пед. институтов/ под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985 с. – 272 с.

В своей профессиональной деятельности психолог обязан:

1. Руководствоваться Законом Российской Федерации “Об образовании”, законодательством Российской Федерации, международными и российскими актами об обеспечении защиты прав и развития детей, нормативными документами Министерства образования РФ и региональных департаментов образования, Положением о психологической службе образования.

2. Рассматривать вопросы и принимать решения строго в границах своей профессиональной компетенции. Не брать на себя решение вопросов, не выполнимых с точки зрения современного состояния психологической науки и практики, а также находящихся в компетенции представителей других специальностей.

3. Знать новейшие достижения психологической науки в целом, детской и педагогической психологии, практической психологии. Применять современные обоснованные методы диагностической, развивающей, психокоррекционной, психопрофилактической работы. Постоянно повышать свою профессиональную квалификацию.

4. Препятствовать проведению психопрофилактической, психокоррекционной и других видов работ некомпетентными лицами, не обладающими соответствующей профессиональной подготовкой.

5. В решении всех вопросов исходить из интересов ребенка, задач его полноценного психического развития.

6. Оказывать необходимую и возможную помощь работникам образования региона, администрации и педагогическим коллективам учебно-воспитательных учреждений в решении основных проблем, связанных с обеспечением полноценного психического развития детей, обеспечением индивидуального подхода к детям. Оказывать необходимую и возможную помощь детям в решении их индивидуальных проблем. Оказывать помощь родителям или заменяющим их лицам в решении их проблем как воспитателей. В решении всех вопросов учитывать конкретные обстоятельства и руководствоваться принципом “Не навреди”, т.е. принимать решение и вести работу в формах, исключающих возможность нанесения вреда здоровью, чести, достоинству детей, родителей, педагогов или третьих лиц.

7. Хранить профессиональную тайну, не распространять сведения, полученные в результате диагностической, консультативной и других видов работ, если ознакомление с ними не является необходимым для осуществления педагогического, медицинского, социального или другого аспекта психокоррекционной, развивающей работы и может нанести ущерб ребенку или его окружению.

8. Информировать работников отделов образования, администрацию и педагогические коллективы учебно-воспитательных учреждений о задачах, содержании и результатах проводимой им работы в рамках, гарантирующих соблюдение п.7.

9. Вести запись и регистрацию всех видов работ по установленной форме.

В работе детского психолога особую роль играют следующие профессиональные умения: организационные, коммуникативные, психодиагностические, возрастно-индивидуального и семейного консультирования, прогнозирование вариантов развития, психопрофилактики и психокоррекции. Профессионально важным качеством детского психолога является **эмпатия** – способность понимания психических состояний других людей, сопереживание им, доброжелательность, наблюдательность, терпение, настойчивость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии/ Л. С. Выготский.- СПб.: Союз, 2006. – 224 с.
2. Мухина В. С. Детская психология: Учебник для студентов пед. институтов/ под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985 с. – 272 с.

* * *

УДК 80.82

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ ПСИХОЛОГИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА КЕСИПКӨЙЛҮКТҮН ПСИХОЛОГИЯСЫН ИЗИЛДӨӨДӨГҮ НЕГИЗГИ БАГЫТТАР MAIN DIRECTIONS OF RESEARCH OF ENTREPRENEURSHIP PSYCHOLOGY

*Халимова М.В. доцент,
заведующая кафедры психологии
Андижанский государственный университет*

Аннотация: Одна из трудностей определения понятия «предпринимательство» состоит в том, что это слово является одновременно и общеупотребительным термином, и научным понятием. В первом случае его содержание может быть раскрыто, исходя из его толкования в словарях и энциклопедиях. Здесь оно раскрывается как деятельность, связанная с созданием, поддержанием и развитием предприятия, «дела», а также с производством товаров и услуг. Уже в этом, достаточно широком смысле понятие предпринимательство имеет не только экономическое (производство товаров и услуг с целью получения прибыли), но и психологическое содержание. Предпринять что-либо, — значит сделать инициативное, упреждающее действие, проявить активность до того, как будут четко определены ее условия и последствия. Способность к регулярному и успешному осуществлению такого рода активности, предполагающей умение быстро принимать и реализовывать решения в условиях неопределенности, определяется в повседневном языке как предприимчивость.

Annotation: One of the difficulties in defining the concept of “entrepreneurship” is that this word is both a commonly used term and a scientific concept. In the first case, its content can be disclosed on the basis of its interpretation in dictionaries and encyclopedias. Here it is disclosed as an activity related to the creation, maintenance and development of the enterprise, the “cause”, as well as the production of goods and services. Already in this rather broad sense, the concept of entrepreneurship has not only economic (production of goods and services for profit), but also psychological content. To do something is to take an initiative, preemptive action, to be active before its conditions and consequences are clearly defined. The ability to regularly and successfully carry out this kind of activity, which implies the ability to quickly make and implement decisions in the face of uncertainty, is defined in everyday language as enterprise.

Аннотация: "Мүлкүн" аныктамасына кыйынчылыктардын бири сөз жалпы мөөнөтү жана илимий түшүнүктөр да болуп саналат. Биринчи учурда, анын мазмуну газетле жана сөздүктөр анын чечмелөө негизинде ачылышы болот. Бул жерде аны менен байланышкан иш-чараларды түзүү, ишкананын колдоо жана өнүктүрүү, "бизнес", ошондой эле, өндүрүү жана кызмат катары айкын көрүнүп турат. Ал тургай, мындай учурда, бир эмес, кенен мааниде, ишкердик түшүнүгү бир гана экономикалык (пайда үчүн материалдык

жыргалчылыктарды жана кызматтарды өндүрүү) эмес, ошондой эле психологиялык мазмуну. бир нерсе үчүн - ал ачык-айкын, анын шарттары жана кесепеттерин аныктоо алдында алдын ала, алдын ала иш-чаралардын активдүү кылууга. үзгүлтүксүз жана ийгиликтүү иштин ушул түрүн ишке ашыруу мүмкүнчүлүгү тез жана ишкана катары күнүмдүк тилинде аныкталат белгисиздиктин шартында чечимдерди ишке ашыруу үчүн билүүнү талап кылат.

Ключевые слова: Предпринимательство, бизнес, предприниматель, экономика, компетенция, психологический аспект.

Key words: Entrepreneurship, business, entrepreneur, economy, competence, psychological aspect.

Урунттуу сөздөр: Ишкердик, ишкердик, ишкер, экономика, кесиптик, психологиялык аспект.

Исторический анализ термина «предприниматель», или «антрепренер» (от фр. *antreprenier* — посредник), показывает, что этот термин появился в Западной Европе в средние века и первоначально обозначал организаторов крупных музыкальных представлений и парадов, а также строительных и производственных проектов. Затем, начиная с XVII в., так называли лиц, которые заключали с государством контракт на выполнение определенных работ или поставку продукции и выступали посредниками между заказчиком и исполнителями. Поскольку стоимость выполнения работ оговаривалась заранее, предприниматель распоряжался прибылью и нес ответственность за убытки от реализации контракта. С этого времени наряду с функциями организации и руководства осуществлением предприятия отличительными чертами предпринимательства становятся деятельность в условиях риска и ответственность за результаты предприятия. Другой важной вехой развития представлений о предпринимательстве явилось разграничение функций предоставления капитала для рискованного предприятия (венчурный капиталист) и реализации самого предприятия (собственно предприниматель).

Существенный вклад в развитие представлений о психологии предпринимательства внесли немецкие социологи М. Вебер (1864-1920), исследовавший развитие «предпринимательского духа» и роль протестантской религии и этики в его формировании, и В. Зомбарт (1863-1941), давший развернутые социально-психологические портреты типов предпринимателей. Среди отечественных мыслителей большое внимание роли психологических факторов в хозяйственной и, в частности, предпринимательской деятельности уделяли С. Н. Булгаков (1871-1944), П. Б. Струве (1870-1944), П. Н. Савицкий (1895-1965). [1,82]¹. Характерной особенностью российских работ, посвященных предпринимательству, является повышенное внимание к социально-психологическим аспектам этого феномена: проблемам общения, взаимодействия и взаимоотношений между людьми и группами в хозяйственной деятельности. Так, П. Н. Савицкий рассматривает предпринимательство не только как хозяйственно-экономическую, но и как особую духовно-экономическую деятельность. Хозяйское отношение включает в себя, по мнению автора, не только стремление к получению наибольшего дохода, но и стремление к сохранению и расширению удовлетворенности работающих в хозяйстве людей. Большое число исследований в дореволюционной России было посвящено таким интересным социально-психологическим феноменам, как

¹ Автономов В. С. Предпринимательская функция в экономической системе / Отв. ред. В. И. Кузнецов. — М.: ИМЭМО, 1990. - 82 с.

предпринимательские общности. В обзоре этих работ Е. В. Шорохова отмечает, в основе создания таких хозяйственных общностей, как товарищества, артели наряду с хозяйственными целями было и общение, объединение людей в группы на основе взаимной помощи, доверия и взаимной ответственности, однако, с развитием капиталистических отношений все большее распространение получали акционерные общества, для которых характерно четкое ограничение имущественного участия и ответственности индивидов в совместном предприятии.

Современное понимание предпринимательства как экономического явления и роли предпринимательства в экономическом развитии представлено в работах И. Шумпетера «Теория экономического развития» (1912, на русском языке — 1982), Ф. фон Хайека (1992), Дж. М. Кейнса (1978), П. Друкера (1992) и др. В последние годы к анализу феномена предпринимательства обратились и отечественные экономисты В. С. Автономов (1990), В. С. Агеев (1991) и социологи Т. И. Заславская (1995), В. В. Радаев (1993) и др.¹[2,106]

Необходимость предварительного анализа и определения понятия «предпринимательство» связана с тем, что в современной науке до сих пор отсутствует единство в понимании сущности этого явления, его отличительных признаков и даже четкое и общепринятое определение самого термина «предприниматель». Основные причины этого обстоятельства следующие:

предпринимательство — сравнительно новый, по крайней мере, в масштабах исторического развития общества феномен;

это развивающееся явление, поэтому оно подвержено серьезным изменениям даже в своих сущностных характеристиках и имеет глубокую специфику в различных исторических, экономических и социо-культурных условиях;

это сложное, многоаспектное явление, в котором тесно переплетаются экономические, социальные и психологические стороны.

Хотя решение задачи комплексного анализа феномена предпринимательства и определения этого понятия выходит за рамки психологической науки, без него не возможно ни вычленение психологического аспекта феномена предпринимательства, ни четкое ограничение предпринимателей как особой социальной группы, выступающей объектом эмпирических исследований.

Одна из трудностей определения понятия «предпринимательство» состоит в том, что это слово является одновременно и общеупотребительным термином, и научным понятием. В первом случае его содержание может быть раскрыто, исходя из его толкования в словарях и энциклопедиях. Здесь оно раскрывается как деятельность, связанная с созданием, поддержанием и развитием предприятия, «дела», а также с производством товаров и услуг. Уже в этом, достаточно широком смысле понятие предпринимательство имеет не только экономическое (производство товаров и услуг с целью получения прибыли), но и психологическое содержание. Предпринять что-либо, — значит сделать инициативное, упреждающее действие, проявить активность до того, как будут четко определены ее условия и последствия. Способность к регулярному и успешному осуществлению такого рода активности, предполагающей умение быстро принимать и реализовывать решения в условиях неопределенности, определяется в повседневном языке как предприимчивость. То есть предпринимательство — это особый вид экономической деятельности, предполагающей наличие у ее субъекта особых психологических качеств, раскрытие этих психологических особенностей и является главной задачей психологии предпринимательства. В последнее время наблюдается

¹ Агеев А. И. Предпринимательство: Проблемы собственности и культуры / АН СССР, Ин-т экономики. — М.: Наука, 1991, - 106с.

тенденция соединения академической психологии с различными областями ее практического применения. Предпринимательская деятельность сейчас является той областью, где этот процесс идет очень интенсивно. Еще недавно управленческое консультирование было на периферии российской академической науки, а такой сферы деятельности практических психологов, как бизнес-консультирование вообще не существовало. Бизнес-консультирование и управленческое консультирование являются эффективной, но не единственной формой оказания помощи предпринимателям. Сейчас психологи все активнее привлекаются к работе по формированию команд и работе с персоналом, проведению групповых тренингов и семинаров. На таких занятиях с помощью специальных методов обучения можно освоить новые психотехники в бизнесе, сформировать умение быстро находить решения в нестандартных ситуациях, хорошо разбираться в психологическом состоянии окружающих людей и уметь не директивно воздействовать на партнеров и персонал, развить поведенческую гибкость, умение уверенно чувствовать себя в сложных ситуациях, уметь управлять своими эмоциями, убедительно и аргументировано излагать свои позиции, добиваться согласованного решения спорных вопросов. В ходе такой подготовки значительное число людей открывают в себе новые возможности и обнаруживают способности, которые затем могут быть реализованы в новой практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Автономов В. С. Предпринимательская функция в экономической системе / Отв. ред. В. И. Кузнецов. — М.: ИМЭМО, 1990. - 82 с.
2. Агеев А. И. Предпринимательство: Проблемы собственности и культуры / АН СССР, Ин-т экономики. — М.: Наука, 1991, - 106с.
3. Андерсон Р., Шихирев П. «Акулы» и «дельфины». Психология и этика российско-американского делового партнерства. — М.: Дело ЛТД, 1994. — 204 с.

* * *

УДК 811.581 (07)

ДИЕРЕЗА В КИТАЙСКО-КИРГИЗСКИХ ЛЕКСИЧЕСКИХ СООТВЕТСТВИЯХ КЫТАЙ-КЫРГЫЗ ЛЕКСИКАЛЫК ШАЙКЕШТИКТЕРИНДЕГИ ДИЕРЕЗА DIEREZA IN CHINESE –KYRGYZ LEXICAL CONFORMITI

Зулпукаров Капар Зулпукарович,
доктор филологических наук, профессор
факультета русской филологии
Ошского государственного университета
Общее и прикладное языкознание
+996553 81-18-20, email: zulpukarov48@mail.ru
Киргизия, 723500 г. Ош, пр. Масалиева, д. 14, кв. 34

Амиралиев Семетей Манасович,
кандидат филологических наук, доцент
факультета мировых языков и культуры
Ошского государственного университета,
Общее и прикладное языкознание
+996559 03-03-87, sem.87.90@mail.ru,
Киргизия, 723500 г. Ош, ул. Салиевой, д. 18, кв. 07

Аннотация: Статья посвящена характеристике действия законов компрессии и открытого слога в развитии китайского языка, показана роль диерезы в увеличении расхождений в фонетическом облике слов родственных языков, определено наличие многочисленных общих корней в тюркских и китайском языках, выдвинуто и обосновано положение о том, что тюркские языки, в данном случае киргизский, сохранили в целом древнейшее звуковое состояние корней, общих для сравниваемых языков.

Аннотация: Макалa кытай тилинин өнүгүшүндөгү компрессия жана ачык муун мыйзамдарынын иштешин сыпаттоого арналат, диерезанын тектеш тилдердин сөздөрүнүн тыбыштык келбетиндеги айырмачылыктардын көбөйүшүндөгү ролу көрсөтүлөт, түрк жана кытай тилдеринде көптөгөн жалпы уңгулардын бар экендиги аныкталат. Түрк тилдери, алардын ичинде кыргыз тили, салыштырып жаткан тилдердин уңгуларынын эн эзелки тыбыштык абалын сактап калгандыгы жөнүндөгү жобо сунушталат жана далилденет.

Annotation The article is devoted to the description of the operation of the laws of compression and open syllable in the development of the Chinese language, the role of the dieresis in increasing the discrepancies in the phonetic appearance of the words of related languages is shown, the presence of numerous common roots in Turkish and Chinese languages is determined, and the proposition that the Turkish languages, in this case, the Kyrgyz, preserved in general the oldest sound state of the roots common to the languages being compared.

Ключевые слова: диереза, законы компрессии и открытого слога, сокращение объема языкового знака, китайский язык (ханью), киргизский язык.

Ачык сөздөр: диереза, компрессия жана ачык муун закондору, тилдик белгинин көлөмдүк кыскарарышы, кытай тили (ханью), кыргыз тили.

Key words: dieresis, laws of compression and open syllable, reduction of the volume of the linguistic sign, Chinese (hanju), Kyrgyz language.

Работа выполнена в русле ностратики. К ностратической прасемье языков мы относим, наряду с алтайскими, дравидскими, уральскими, индоевропейскими, картвельскими и семито-хамитскими, также дагестанские, китайско-тибетские, чукотско-камчатские и эскимосо-алеутские языки. К настоящему времени уже выявлено свыше трех тысяч общих корней в тюркских и сино-тибетских языках [2. С. 120-123; 3. С. 14-120; 4. С. 307-312; 5. С. 284-293]. В статье только на материале китайского и киргизского языков демонстрируется роль диерезы в компрессии объема языковых знаков.

Диерезой, как известно, называется выкидка звука из состава слова. Она выполняет важную функцию в сокращении объема означающих и экономии артикуляционно-акустических усилий участников речевого общения. Выпадение звука происходит в различных частях фонетической структуры слова. В тюркских языках КНР, т.е. в уйгурском, лобнорском, саларском, сарыг-югурском и других, находящихся под непосредственным влиянием ханью, сильно развито стремление к сокращению объема языкового знака. Например, в самых употребительных словах саларского языка встречаются все позиционные виды диерезы: 1) опопока, проявляющаяся в выкидке конечных согласных и преобразующая закрытый слог в открытый: *me/mi/mē/mī* < *men* «я», *ha* < *har* «каждый»; 2) синкопа, т.е. выпадение серединного звука: *töt* < *tört* «четыре», *emek/emik* < *egimek* «хлеб»; 3) афереза, состоящая в опущении начального звука: *ixit* < *jihit* «юноша», *uĉol* < *uĉjol* «три дороги» [9. С. 82-83]. Все эти разновидности диерезы встречаются в китайско-киргизских лексических соответствиях.

В китайском языке минимальной единицей является не звук, а слог, который имеет в целом единообразное строение. Основными элементами слога являются инициаль, финаль и тон. Инициаль представляет собой начальный согласный звук, финаль –

слогообразующий гласный, дифтонг или же сочетание гласного и конечного согласного. В качестве конечного согласного финали выступают только два звука: *-n* и *-ng*. Тонем называется мелодическая характеристика слога, точнее – финали. Тон является такой же неотъемлемой частью фонетического облика слова, как и входящие в его состав звуки. В языке различается четыре тона: восходящий, нисходящий, ровный, нисходяще-восходящий, которые мы отмечаем с помощью надстрочных знаков. Нейтральный тон, характерный произношению служебных слов и слогов, особо не выделяется [10. С. 25-33].

В древнекитайском языке фонетический облик финальной части слога был более разнообразным, чем в современном. В нем было много корневых морфем с конечными согласными на *-n*, *-ng*, *-p*, *-s*, *-t*, *-k*, *-r* и др., из которых до настоящего времени дошли только корни на *-n*, *-ng*, а остальные, подвергаясь сокращению, были лишены конечных согласных. Слоги с конечными согласными сохранились в южнокитайском диалекте [6. С. 16-18; 10. С. 27] и в их лексических соответствиях в тюркских языках, например, в киргизском.

Известно, что в древнем ханью конечный звук «*-r*» до начала новой эры исчез или перешел в *-i*». Этот звук был распространенным в конечной части слога. В этой позиции он выпал под действием закона благозвучия, рифмовки и открытого слога. Например, древний слог *hur* «гром» в современном языке звучит просто и почти открыто в виде *lei* [10. С. 27]. Мы ниже приведем киргизские исходные корневые морфемы, которые, по нашему предварительному предположению, сохранили в конечной части лексической единицы древний звук *-r*.

Выпадение конечного *-r* в китайских слогах и его сохранение в киргизских соответствиях мы обнаружили в шестидесяти трех примерах. Для иллюстрации приведем некоторые наиболее характерные примеры: киргизское *бир* «один, единичный, единица, одинокий, единственный», имеющее в своем составе *-p*, соотносится с китайским *pī/pǐ* «единица, единичный, одинарный, голова, штука». Аналогичный эквивалент имеет и киргизское слово *сыр* «тайна, секрет, секретные желания, тайные помыслы, нечто личное, нечто сокровенное; индивидуальный, тайный», которое легко сравнивается с китайским слогом *sī* «личный, пристрастный, несправедливый, корыстный; частный, собственный, индивидуальный, тайный, секретный, скрытый; лично, пристрастно, в частном порядке, индивидуально, тайно, секретно, скрыто; личный интерес, я (ego), мой эгоистический интерес, мой, корыстный интерес, моя личная выгода; пристрастие, любимчик, фаворит, любовь, личные желания; незаконные доходы, взятки, контрабанда, тайна, секрет; питать пристрастие к».

Киргизские слова *шыр* «быстро, ловко, без запинки, без остановки», *шар* «быстро, бегло, без запинки, без остановки», кажется, сохранили древнейший фонетический облик китайских слогов *shù* «быстрый, поспешный, мгновенный, мимолетный; быстро, поспешно, мгновенно» и *shǐ* «быстрый, скорый; мчаться, скакать, быстро двигаться; гнать, подгонять». С этой точки зрения заслуживает внимания еще три киргизских слова с конечным *-p*, которые имеют «сжатые» соответствия в ханью:

1. Киргизское *шаар* (узб. *шахар*) «город, город-крепость, городская стена» – китайское *shì* «город, городской, рынок, рыночный, людное место, городская площадь, место сборищ; сборник, толпа, рой». В узбекском слове *шахар*, возможно, произошла вставка звука *x*, называемая эпентезой.

Тон является такой же неотъемлемой частью фонетического облика слова, как и входящие в его состав звуки. В языке различается четыре тона: восходящий, нисходящий, ровный, нисходяще-восходящий, которые мы отмечаем с помощью надстрочных знаков. Нейтральный тон, характерный произношению служебных слов и слогов, особо не выделяется [10. С. 25-33].

В древнекитайском языке фонетический облик финальной части слога был более разнообразным, чем в современном. В нем было много корневых морфем с конечными согласными на *-n*, *-ng*, *-p*, *-s*, *-t*, *-k*, *-r* и др., из которых до настоящего времени дошли только корни на *-n*, *-ng*, а остальные, подвергаясь сокращению, были лишены конечных согласных. Слоги с конечными согласными сохранились в южнокитайском диалекте [б. С. 16-18; 10. С. 27] и в их лексических соответствиях в тюркских языках, например, в киргизском.

Известно, что в древнем ханью конечный звук «-r до начала новой эры исчез или перешел в -i». Этот звук был распространенным в конечной части слога. В этой позиции он выпал под действием закона благозвучия, рифмовки и открытого слога. Например, древний слог *hur* «гром» в современном языке звучит просто и почти открыто в виде *lei* [10. С. 27]. Мы ниже приведем киргизские исходные корневые морфемы, которые, по нашему предварительному предположению, сохранили в конечной части лексической единицы древний звук *-r*.

Выпадение конечного *-r* в китайских слогах и его сохранение в киргизских соответствиях мы обнаружили в шестидесяти трех примерах. Для иллюстрации приведем некоторые наиболее характерные примеры: киргизское *бир* «один, единичный, единица, одинокий, единственный», имеющее в своем составе *-p*, соотносится с китайским *pī/pǐ* «единица, единичный, одинарный, голова, штука». Аналогичный эквивалент имеет и киргизское слово *сыр* «тайна, секрет, секретные желания, тайные помыслы, нечто личное, нечто сокровенное; индивидуальный, тайный», которое легко сравнивается с китайским слогом *sī* «личный, пристрастный, несправедливый, корыстный; частный, собственный, индивидуальный, тайный, секретный, скрытый; лично, пристрастно, в частном порядке, индивидуально, тайно, секретно, скрыто; личный интерес, я (ego), мой эгоистический интерес, мой, корыстный интерес, моя личная выгода; пристрастие, любимчик, фаворит, любовь, личные желания; незаконные доходы, взятки, контрабанда, тайна, секрет; питать пристрастие к».

Киргизские слова *шыр* «быстро, ловко, без запинки, без остановки», *шар* «быстро, бегло, без запинки, без остановки», кажется, сохранили древнейший фонетический облик китайских слогов *shù* «быстрый, поспешный, мгновенный, мимолетный; быстро, поспешно, мгновенно» и *shī* «быстрый, скорый; мчаться, скакать, быстро двигаться; гнать, подгонять». С этой точки зрения заслуживает внимания еще три киргизских слова с конечным *-p*, которые имеют «сжатые» соответствия в ханью:

1. Киргизское *шаар* (узб. *шахар*) «город, город-крепость, городская стена» – китайское *shì* «город, городской, рынок, рыночный, людное место, городская площадь, место сборищ; сборник, толпа, рой». В узбекском слове *шахар*, возможно, произошла вставка звука *x*, называемая эпентезой.

2. Киргизское *ыр* «песня, стихотворение, стих», *ыр ырдоо* (повтор) «петь песню» – китайское *shī* «стих, стихотворение, стихи, поэзия; стихотворный, поэтический, поэма» и *yī* «песня, наслаждение». На первый взгляд, здесь отсутствуют общие звуки, имеется только общий смысл. Обращение к фактам других тюркских языков позволяет заключить, что в киргизском слове *ыр* выпал начальный звук, соответствующий китайской инициали *sh-*: казах., татар. *жыр* «песня», узб. *шеър* «стихотворение», *шоир* «стихотворец, поэт», казах. *жырау* «певец». А в китайском его эквиваленте произошла выкидка конечного *-r*.

3. Киргизское *шер* «лев, львиный; храбрый, отважный, смелый» – китайское *shī* «лев, львиный, свирепый».

Как видим, три китайских слога с одинаковым звуковым составом и разными ударениями имеют в тюркских языках более развернутые эквиваленты, сохранившие древнейший фонетический облик общих лексем. В этом отношении интересны факты

таких тюркских языков, которые развивались в тесном контакте с китайским языком и служат связующим звеном между этимологически идентичными китайскими и киргизскими лексемами. Примеры *жар* «обрыв, яр, крутой берег, обрывистый, скалистый» и *уа/уа̄* «скала, утес, выступ, обрыв; обрывистый, скалистый, крутой берег (реки), береговой; край, пределы, рамки» подходят к вышеназванному положению и соотносятся с примерами из других тюркских языков: хакас. *чар*, чув. *сыр*, якут. *сыыр*, туркм., казах., кара-калп., узб. диал. *жар*, тур., караим., кумык., ног., татар., башк., узб. *йар*. Лобнорское *йай* фонетически тождественно с первым вариантом китайского номинанта. Варианты уйгурского *йа/йар* имеют формы открытого и закрытого слога. Первый его вариант сходен с китайским *уа̄*, а второй – с татарским *йар*.

Теперь приведем пример с процессуальным значением. Киргизское *көр-/көрүү* «видеть, смотреть, пробовать», *кара-/кароо* «смотреть, глядеть, подсматривать, высматривать, наблюдать, ухаживать за, следить за», вероятно, представляет древнейший фонетический облик китайского слога *кӯ* «смотреть, наблюдать, подглядывать, посматривать, высматривать, выведывать, разузнавать, исполнить, подстергать, следить за, допытываться». В древнем китайском языке эти значения передавались слогом закрытого типа *kas*, конечный согласный которого перешел в *-ī* и который мы сравниваем и с киргизским словом *көз* «глаз, глаза». Ср. китайское *гӯ* и киргизское *кыз* «дочь, девочка, девушка».

В киргизском языке мы нашли девяносто пять корней с конечным *-к*, которые являются эквивалентами соответствующих китайских слогов открытого типа.

Сравнение киргизского *как* «сушеный, сухой, худощавый, лишенный растительности; небольшое углубление, оставшееся от высохшего болотца» с китайским *кяо* «сушиться, сохнуть, греться/греть (у огня), сушиться/сушить (у огня), жарить, поджаривать, печь (на огне), жареный, печеный», киргизского *ак* «белый, седой» с китайским *ай* «седой, бледный», *накь* (южн.) «груша» с *пай* «груша (с твердой кожей)» позволяет считать, что отождествляемые корневые морфемы двух языков имеют общее происхождение. Аналогично соотносятся между собою киргизские *тек* «низ, под, исход, происхождение, генезис, основа, основание», *тук* (в говорах) «низ, под, дно, основание, фундамент» и китайский слог *дй* «дно, низ, основание, основа, корень».

Приведем несколько киргизских слов с начальным *жс-*, имеющих эквиваленты в ханью с финалями на гласные: 1) киргизское *жак* (в говорах) «масло, жир, крем, мазь», *бетжак* «мазь для лица» (*бет* «лицо») – китайское *zhī* «жир, сало (животных); смазывать жиром; жирный, сальный; крем, помада; сок (растений), роскошь, довольство»; 2) киргизское *жык-/жыгуу* «свалить, побороть, победить», *жыгыл-/жыгылуу* «падать, упасть, свалиться, быть побежденным, повергнутым; падение, проигрыш» – китайское *zhì* «падать, спотыкаться, наткаться, задевать; неудачи, испытывать затруднения, страдать, мучиться»; 3) киргизское *жаак* «челюсть, скула» – китайское *jiá* «щека, скула, челюсть»; 4) киргизское *жак-/жагуу* «жечь, зажигать, зажигание, сжигание» – китайское *jiāo* «поджигать, сжигать, опалить; гореть, обгореть, обгорелый; печь, жарить, поджаривать»; 5) киргизское *жик* «шов, стык, место соединения, трещина, щель, межа», *жөөк* «гряда, полоса, гребень борозды» – китайское *jì* «межа, граница, предел, промежуток, стык, линия, смыкание, соединение, между, между-, меж-».

В примерах *бак-/багуу* «кормить, накармливать, вырастить, взять на воспитание, усыновить, удочерить», *бак* «сад» и *бао* «вскормить, вырастить, выходить, взять на воспитание, усыновить, удочерить» мы обнаруживаем соответствие *ак* = *ào*, подчиняющееся общему правилу.

Под формулу «слово с конечным *-n* = слог с гласной финалью» подводятся следующие примеры: 1) *шан* «ладонь, пальцы, рука», *шанлак* (южн.) «ладонь, пощечина,

мухобойка» – *shōu* «рука, кисть руки, ладонь, рабочие руки, рука помощи, подмога, умение; жест руки, удар рукой, почерк, своя рука, собственноручный, своей рукой, от руки, ручной, для руки; держать в руке, схватывать рукой, ловить, бить, отбирать»; 2) *шын-* в словах: *шыба-/шыбоо* «мазать, штукатурить, покрывать тонким слоем», *шыбак* «штукатурка», *шыбануу* «накраситься, накладываться мазью, штукатуриться» – *shuā* «щетка, кисть; чистить, скрести, тереть (щеткой), мыть, удалять; красить, класть краску, накладывать мазки, мазать, натирать краской»; 3) *чөп* «трава, сено, никудышный (человек), послед (животных), прокладка в заднике обуви», *чөп чабуу* «косить траву» – *chú* «сено, кормовая трава, солома; косарь, давать корм, кормить, косить сено (траву)»; 4) *кооп* «страх, боязнь, подозрение, сомнение», *кооптон-/кооптонуу* «беспокоиться, тревожиться, подозревать, сомневаться, страшиться, опасаться; страх, беспокойство, тревога, подозрение, сомнение», *кооптуу* «опасный, страшный, подозрительный, сомнительный, вызывающий опасение, беспокойство, тревожный», *кабатыр* «страх, беспокойство», *кабатырлан-/кабатырлануу* «беспокоиться, тревожиться, сомневаться» – *huò* «сомневаться, предаваться сомнениями, подозревать, тревожиться, предаваться заботам (тревогам), вводить в заблуждение, вызывать сомнения; сомнение, подозрение, смута, беспорядок, путаница, хаос»; 5) *теп-/тебуу* «лягать, пинать, толкать ногой, бить ногой, отталкивать ногой; лягание, пинок, отталкивание ногой», *тепки* «удар ногой, пинок», *тепселе-/тепселөө* «попирать ногами, топтать, давить (ногой), угнетать», *теп-тепке алды* (повтор) «нешадно топтали, избивали ногами» – *lī* «лягать, брыкать, лягаться, брыкаться; ударять (бить) ногой, поддавать ногой, пинать, давать пинка»; *diē/dié* «топать, пинать», *tà* «топать (ногой), притопывать, отбивать ногой ритм, ступать, наступать, давить, ступать по, наступать на, попирать, растаптывать, скамеечка для ног, приступка, подножка, педаль; ножный, обувь», *tuǐ* «нога, ножка (мебели)»; 6) *тан-/табуу* «находить, открывать (неизвестное), доставать (спрятанное), отыскивать, родить (ребенка), отгадывать (загадку)» – *tāo* «вынимать, вытаскивать, извлекать, доставать (из чего-либо закрытого), шарить, отыскивать, выкладывать, доставать деньги (из кармана), выкапывать, капать, вырывать, проковыривать, рыть»; *tǎo* «искать, найти, разыскать, раздобыть, обзавестись, завести»; 7) *топ* «мяч; группа, коллектив, стая, табун, часть, кусок, штука (материи), община, число, количество, множество, совокупность, масса», *бир топ жылкы* «табун лошадей», *топ башы* «глава общины» – *tuǎ* «дружина, отряд, ополчение, полк; коллектив, организация, бригада, группа, делегация, труппа; групповой, коллективный; комок, клубок, масса, клубы, облако, круглый, брикет; круглый, округло, в кружок, кругом»; 8) *жооп* «ответ, отклик, реакция на стимул», *жообун бер* «ответь ему, отпусти его», *жооп кайтарат* «ответит, среагирует» – *yí* «отвечать, откликаться»; 9) *көп* «много, множество, во множестве, массы (народные)», *көбөй-/көбөйүү* «умножаться, увеличиваться количественно, делаться многочисленным, расширяться» – *kuò* «широкий, обширный, вместительный, просторный, пустой; великодушный, щедрый; расширять, раздвигаться, расстегивать, увеличивать». Как видно, в данную группу примеров входят самые употребительные слова двух языков, которые, на наш взгляд, не являются заимствованиями и свидетельствуют об очевидном генетическом родстве тюркских и сино-тибетских языков.

Теперь перейдем к сравнению киргизских корней на *-с/-з* и их соответствий в ханью. Киргизские примеры *сыз-/сызуу* «плавиться, расплавляться, незаметно скрыться, улизнуть, расходиться, исчезать», *сызгыр-/сызгыруу* «плавить, расплавлять, растоплять», *сызгың барбы?* «хочешь (незаметно) улизнуть?», *май сызгырын жатат* «растопляет масло (жир)», *эл сызып кетти* «народ разошелся», *даам сызуу* «вкушать пищу» очень напоминают китайское *xīāo* [сяо] «плавиться, расплавляться, растопляться, рассеиваться, расходиться, гаснуть, исчезать, хиреть, приходиться в упадок, плавить, расплавлять,

растоплять, тратить, расходовать, снижать, гасить, глушить; расход, потребление, трата», а корень *сас-* в словах: *сасык* «вонючий, зловонный, вонь, зловоние», *сасы-/сасуу* «вонять, дурно пахнуть, издавать зловоние», *сасыткы* «болтун (о яйце), потухшее яйцо» – китайское *sāo* «вонючий, зловонный, испорченный, прокисший, тухлый (о запахе), позорный, постыдный, дурной (о репутации); дурно пахнуть, вонять, дурной запах, вонь». Как видим, китайский трифтонг *-iāo* соответствует киргизскому звукосочетанию *-ыиз*, дифтонг *-āo* – звукосочетанию *-ас*. Аналогичную картину мы видим и в некоторых лично-местоименных лексемах множественного числа. Киргизское *биз* «мы», варьируемое в предикативных и притяжательных суффиксальных формах в виде *-быз, -биз, -буз, -буз, -пыз, -пиз, -пуз, -пуз* «мы, наш» и узбекское *биз* «мы», употребляемое в суффиксальной форме в виде *-миз* «мы, наш» (без вариантов) соответствуют китайскому местоимению *tī* «мы» (ср. узб. *онамиз* «мы матери, наша мать», где *она* «мать», *отамиз* «мы отцы, наш отец», где *ота* «отец»), киргизское и узбекское *сиз* «Вы (вежл.)» – китайскому *sōi* «Вы (вежл.), старик, старец». Китайские личные прономинативы имеют на конце гласные звуки, которые, вероятно, восходят к древним пракорням с конечным *-с/-з*. А местоимения *wōmen* «мы, наш (экслюз.)», *zāmen* «мы, наш (инклюзив.)» и *nǐmen* «вы, ваш» являются новообразованиями.

Под формулу «слово с конечным *-з/-с* = слог с гласной финалью» можно подвести и следующие примеры: 1) *бооз* «беременность, стельная (о корове), жеребая (о кобылице)», *боозу-/боозуу* «беременеть, беременность», *боозут-/боозутуу* «сделать беременной» – *fi* «живот, брюшная полость, брюхо, утроба, брюшной, нутро, середина, внутренний, перед, спереди; толстый, плотный; обнимать, охватывать» (ср. рус. *пуза, пузатый*); 2) *таз* «паршивый, лысый, голый; парша на голове, человек с паршивой головой», *таз чоку* «голый пик горы, обнаженный горный пик», *таз кара/таз жору* «черный гриф, бурый гриф (хищная птица-падальщица с лысой шеей)», *таз баи* «лысоголовый, с лысой головой», *тазала-/тазалоо* «чистить, очищать, вычищать; очищение, вычищение, чистка» – *tī* «плешивый, лысый, голый, без растительности; облезлый, истертый, притупившийся, несовершенный; облысеть, оголиться, истереться, притупиться, обнажить, исчерпать»; 3) *тоз* «сброшенная кожа змеи после линьки»; *ийиниңди тоздурба* «не доводи свою одежду до износа, чтобы она не слезла с тебя как чешуя змеи» – *tuī* «сброшенная кожа, зародышевая оболочка (пресмыкающихся, личинок насекомых); линять, сбрасывать кожу»; 4) *кес-/кесүү* «резать, отрезать, срезать, осудить, приговорить», *кесик* «отрезанный, отрезок», *кестир-/кестирүү* «заставить резать, осудить», *кесек* «кусок, комок», *кесим* «отрезок, кусок, резание, подрезывание», *кесинди/кыйынды* «отрезок, лоскут», *кесе* «чаша, вырубленная из дерева чаша» – *gē* «резать, отрезать, разрезать, срезать, прирезать, косить, жать; снизить, скосить, урезать; делить, разделять, разлучать; несчастье, бедствие», *gè* «кусок, часть, обрывок, обломок», *kè* «вырезывать, высекать на, гравировать; резной, гравированный; короткий отрезок времени, момент, резная надпись, резьба, гравировка, высечка», *kūi/kuài* «ком (земли), кусок глыбы; кусковой, глыбовый, прямоугольный лоскут, кусок (материи), участок» [2. С. 75-76].

Формула «слово с конечным *-т* = слог с гласной финалью» реализуется в следующих лексических единицах: 1) *бүт-/бүтүү//бүтүр-/бүтүрүү* «кончать, заканчивать(ся), завершать(ся)», *бүткүчө* «до конца, до завершения» – *bì* «заканчивать, завершать(ся); до конца, до завершения»; 2) *бүт* «все, полностью», *бүткүл* «все, все вместе», *бүтүн* «все, полностью, целиком» – *bì* «все, полностью, целиком, сполна, очень, весьма, совершенно»; 3) *чет* «край, окрестность, окраина, заграница, сторона», *четте-/четтөө* «ходить стороной, сторониться, уклоняться, устраниваться, чуждаться», *четтет-/четтетүү* «отстранять, устранивать, удалять; отстранение, устранение» – *chuí* «край, окраина, граница, пограничные области», *yì* «кайма, кромка (одежды), край, окрестность,

далекая окраина, пограничная зона, отдаленные земли, окраинные инородцы, некитайские племена пограничных земель, отдаленные потомки, отпрыски, потомство»; 4) *чам* «место соединения ног (с внутренней стороны), пространство между двумя реками перед их слиянием, место соединения двух ложбин», *чаткал* «впадина между двух гор» – *chā* «раздвигать, разводить»; 5) *бет* «щеки, лицо, поверхность, склон (горы)» – *fū* «щеки, скулы, верхняя часть»; 6) *жет-/жетүү* «достигать, добиваться, доходить, доехать, догонять, нагонять, преследовать» – *zhuī* «догонять, нагонять, достигать, гнать за, преследовать, гнать, следовать за, равняться на; искать, допытываться, домогаться (любви, благосклонности), добиваться, искать, дополнять, наполнять, дополнительно, вдогонку», *zhì* «доходить до, достигать, доходить до предела (апогея), достигать высшей точки, развиваться до высшего предела, доводить до совершенства, прибывать в, приходиться к; превосходный, наивысший, предельный, что касается, до, к», *zhú* «гнаться за, преследовать, догонять, нагонять, домогаться, добиваться, следовать за, перегонять друг друга, бежать на перегонки, последовательно, один за другим, друг за другом, следуя за».

Конечно, число примеров, демонстрирующих выпадение конечных согласных в китайских слогах под влиянием закона компрессии и открытого слога, можно легко увеличить. Считаем, что приведенных выше немногих двуязычных соответствий достаточно для утверждения о том, что тюркские языки, в том числе киргизский, сохранили древнейший фонетический прототип общих китайско-тюркских слов.

Выпадение звуков происходит не только в конце слова, но и в анлауте. Факты соответствия начальных звуков нулю звуков широко представлены в алтайских языках. В анлауте начальному языку *φ* в маньчжурском языке соответствует звук *h* или нуль звук в тунгусском (М.А. Кастрен), древнемонгольскому *h* – нуль звук в тунгусском и современном монгольском и тюркских языках (Г. Рамстедт, П. Пельо, Т.А. Бертагаев). Ср., например, в диалектах монгурского языка значение «красный» имеют слова в хуцзу *фулан*, в минхэ *хулан*, в других *улан*, в монгольском, бурятском языках *хула(н)* «саврасый», в киргизском *кула* «саврасый» и *кулан* «дикий осел, онагр, лошадь Пржевальского». Монгольскому *ховор/хобор/хомор* «скудный, невзрачный, редкий» в бурятском соответствует *обор* «неказистый, неважный, скудный» [1. С. 301-302]. Это говорит о распространенности афрезы в алтайских языках.

Арабский антропоним *Хасан* заимствован киргизским языком в виде *Асан*. Чем это объясняется? Во-первых, киргиз не может артикулировать звук *х*. В его языке исконно отсутствует этот звук. Это – главная причина. Во-вторых, в аффиксальных формах слова ударение падает на последний слог (*Асан – Асанды – Асандыкы ...*), перемещается с одного слога на другой и выделение слога как основного признака звукокомплекса переносит усилие произносящего с анлаута на финальную часть слова. В-третьих, выкидка начального труднопроизносимого звука экономит время и физические усилия говорящего, создает условия для удобовосприятия языкового знака слушающим. Выпадение начального труднопроизносимого звука обнаруживается и в китайско-киргизских соответствиях:

В китайском языке много слов с начальным согласным *h-*, произношение которых представляло определенную трудность для древних носителей тюркских языков, в том числе киргизского. Поэтому киргизы произносили эти слова, опустив труднопроизносимый начальный звук. Например, слог *hén* «знак, шрам, рубец, рана, след, отпечаток, пятно» киргизы произносят в виде *эн* «метка на ухе (у всего скота, за исключением верблюда), знак на ухе или морде овцы, на ляжке лошади, знак, буква», слог *hēng/hèng* «поклоняться, угождать» - в виде *эн-* в словах: *энкей* «поклонись, наклонись, склонись», *энүү* (о всаднике или некоторых хищных птицах) «наклонившись/опустившись, коснуться земли»; *энши/энкейши* «спуск, склон (горы)», *энши* «состязание всадников,

состоящее в столкновении друг друга с коня, выбивании из седла», *эңиштөө* «спускаться по склону (горы), опускаться (о птице) по наклонной линии» и т.д.

Диереза имеет место и в следующих примерах: китайское *hǒng* «присматривать, ухаживать (за больным), заниматься (с детьми), тешить, восхищать, очаровать, обольщать, умилять, приводить в восторг» соответствует киргизскому *өң-/оң-* в словах: *өңүт* «подкрадывание, выслеживание; место засады, место, откуда удобно нападать; удобный момент, подходящий случай»; *өңүттөө* «подкрадываться, выслеживать», *өңүттүү* «удобный для присмотра, слежки, выслеживания»; *оң* «правый, подходящий, соответствующий, удачный, благоприятный, благотворный, положительный»; *оңуу* «быть удачным, удачливым, наладиться; начать жить зажиточно, с достатком; добиться достатка, состоятельности, хорошей зажиточной жизни, процветать»; *оңдоо* «исправлять, налаживать; делать так, как нужно; чинить, делать что-либо с правой стороны, делать правой рукой»; *оңдуруу* «быть причиной удачи, хорошего состояния дел; приводить в радостное состояние духа, обеспечивать, налаживать, направлять».

Иногда в двуязычных соответствиях параллельно с диерезой применяется прием замены труднопроизносимого звука удобнопроизносимым. Например, китайское *héng* «поперечина, горизонталь, поперечный, горизонтальный, поперечное направление, ширина, поперек, по параллели, с запада на восток; пересекаться, тянуться поперек, лежать/ложиться поперек; через, наперевес, в ширину» по-киргизски передается двумя способами – путем диерезы и субституции: 1) *эн* «ширина», *эндүү* «широкий»; 2) *кең* «широкий, просторный, обширный», *кеңдик* «ширина, обширность, пространство». Киргизские эквиваленты китайского слога *hóng* «красный, алый, румяный, красивый; краснеть, докрасна; румяна, красные цвета, алые, яркие украшения» имеют более узкое значение и передаются корневыми морфемами с начальными *0-* и *к-* в словах: 1) *эндик* «арнебея; растение, из которой изготавливаются румяна; румяна», *эндиктей* «красный-красный», усилительная *эндиктей кызыл* «красный-красный», *эндик-уна* «румяна и белила; совокупность народных косметических средств»; 2) *кан* «кровь». В данном случае мы можем говорить о том, что в киргизском языке в качестве эквивалентов китайской инициали *h-* использованы нулевой звук и заднеязычный глухой согласный *к-*.

Такое же опущение начального *h-* мы обнаруживаем в киргизском эквиваленте китайского слога *hēng* «стонать, охать, кряхтеть, ворчать, бормотать»: *эн-* в словах: *энтигүү* «тяжело дышать, страдать одышкой; тяжелое дыхание, одышка», *энтелөө* «приходить в замешательство, растеряться, теряться, суетиться, проявлять торопливость», *энтеңдөө* «делать поспешные и растерянные движения, суетиться нервничая, взволнованно двигаться» и т.д. Если в предыдущих примерах китайскому конечному *-ng* в киргизском соответствует конечное *-н*, то в следующих примерах мы обнаруживаем обратное явление: китайскому *-н* в киргизском соответствует *-ң*: *hěn* «очень, весьма, в высшей степени, вполне, крайне, прочно, крепко» – *эң* «очень, весьма, в высшей степени, вполне, крайне, прочно, крепко». Межъязыковое соответствие *-н/-ng* и *-ң/-ng* на конце слова весьма распространено в сравниваемых языках: 1) *ылаң* «повальная болезнь скота, болезнь, несчастье, беда», *ылаңда-/ылаңдоо* «болеть (о животном, человеке)» - *làn* «болеть, страдать, портиться, приходить в негодность, презреть, загнивать, сгнивать»; 2) *көң-/көөн* «душа, сердце, внимание» в словах: *көңүлдүү* «неравнодушный, проявляющий желание, радушный, радостный», *көөнү бар* «есть желание» - *hūn* «душа, дух, сердце»; 3) *жаң* «война, сражение, бой» - *zhàn* «война, бой, сражение, схватка; военный, боевой; соревнование, состязание; вести войну (бой), боевать, сражаться, биться»; 4) *жаң* «жест (движение рукой, заменяющее речь), *жаңсоо* «делать жест; жестикулировать, жестикуляция», *жең* «рукав, рукава» - *zhǎng* «ладонь, лапа, ступня (животного), бить ладонью, держать в руках» и т.д.

подходящий, соответствующий, удачный, благоприятный, благотворный, положительный»; *оңуу* «быть удачным, удачливым, наладиться; начать жить зажиточно, с достатком; добиться достатка, состоятельности, хорошей зажиточной жизни, процветать»; *оңдоо* «исправлять, налаживать; делать так, как нужно; чинить, делать что-либо с правой стороны, делать правой рукой»; *оңдуруу* «быть причиной удачи, хорошего состояния дел; приводить в радостное состояние духа, обеспечивать, налаживать, направлять».

Иногда в двуязычных соответствиях параллельно с диерезой применяется прием замены труднопроизносимого звука удобнопроизносимым. Например, китайское *héng* «поперечина, горизонталь, поперечный, горизонтальный, поперечное направление, ширина, поперек, по параллели, с запада на восток; пересекаться, тянуться поперек, лежать/ложиться поперек; через, наперевес, в ширину» по-киргизски передается двумя способами – путем диерезы и субституции: 1) *эн* «ширина», *эндуу* «широкий»; 2) *кең* «широкий, просторный, обширный», *кеңдик* «ширина, обширность, пространство». Киргизские эквиваленты китайского слога *hóng* «красный, алый, румяный, красивый; краснеть, докрасна; румяна, красные цвета, алые, яркие украшения» имеют более узкое значение и передаются корневыми морфемами с начальными *θ*- и *к*- в словах: 1) *эндик* «арнебея; растение, из которой изготавливаются румяна; румяна», *эндиктей* «красный-красный», усилительная *эндиктей кызыл* «красный-красный», *эндик-упа* «румяна и белила; совокупность народных косметических средств»; 2) *кан* «кровь». В данном случае мы можем говорить о том, что в киргизском языке в качестве эквивалентов китайской инициали *h*- использованы нулевой звук и заднеязычный глухой согласный *к*-.

Такое же опущение начального *h*- мы обнаруживаем в киргизском эквиваленте китайского слога *hēng* «стонать, охать, кряхтеть, ворчать, бормотать»: *эн*- в словах: *энтигуу* «тяжело дышать, страдать одышкой; тяжелое дыхание, одышка», *энтелөө* «приходить в замешательство, растеряться, теряться, суетиться, проявлять торопливость», *энтөөдөө* «делать поспешные и растерянные движения, суетиться нервничая, взволнованно двигаться» и т.д. Если в предыдущих примерах китайскому конечному *-ng* в киргизском соответствует конечное *-н*, то в следующих примерах мы обнаруживаем обратное явление: китайскому *-н* в киргизском соответствует *-ң*: *hěn* «очень, весьма, в высшей степени, вполне, крайне, прочно, крепко» – *эң* «очень, весьма, в высшей степени, вполне, крайне, прочно, крепко». Межязыковое соответствие *-н/-ng* и *-ң/-ng* на конце слова весьма распространено в сравниваемых языках: 1) *ылаң* «повальная болезнь скота, болезнь, несчастье, беда», *ылаңда-/ылаңдоо* «болеть (о животном, человеке)» - *làn* «болеть, страдать, портиться, приходить в негодность, презревать, загнивать, сгнивать»; 2) *көң-/көөн* «душа, сердце, внимание» в словах: *көңүлдүү* «неравнодушный, проявляющий желание, радушный, радостный», *көөнү бар* «есть желание» - *hún* «душа, дух, сердце»; 3) *жаң* «война, сражение, бой» - *zhàn* «война, бой, сражение, схватка; военный, боевой; соревнование, состязание; вести войну (бой), боевать, сражаться, биться»; 4) *жаң* «жест (движение рукой, заменяющее речь), *жаңсоо* «делать жест; жестикулировать, жестикуляция», *жең* «рукав, рукава» - *zhǎng* «ладонь, лапа, ступня (животного), бить ладонью, держать в руках» и т.д.

Приведенный выше материал позволяет заключить, что диереза начального звука *х* на киргизской почве произошла после потери этим языком прежнего соответствующего звука. Если считать приведенные киргизские слова заимствованиями, то можно объяснить эти факты как явление интерференции, в результате которого опускается труднопроизносимый звук.

Теперь переходим к рассмотрению отдельных фактов из массы примеров, которые служат иллюстративным материалом для доказательства действия опопоки как разновидности диерезы.

Киргизское слово *кул* «слуга, раб» семантически мотивировано китайскими слогами. В ханью есть слово *kǔlì* «чернорабочий, носильщик; не щадить сил в работе, надрываться в тяжелом труде». Смысловая и звуковая общность слов двух языков налицо. Мы здесь первичной считаем китайскую лексему на том основании, что китайский язык мотивирует семантическую структуру слова, поскольку оно состоит из двух взаимосогласованных самостоятельных слогов: 1) *kǔ* «тяжелый, мучительный, жалкий, бедный; мучиться, страдать, горечь, страдание, мучение, несчастье» и 2) *lì* «подчиняться, принадлежать; зависимый, подчиненный; слуга, раб». Эта двусложная лексема на киргизской почве лишилась конечного гласного звука, подвергаясь сокращению и превращаясь в закрытый слог. Известно, что об источнике слова *кули* в языках Евразии существуют разные предположения. Лексикографы считают, что оно имеет индийское [8. С. 147] или тамильское [7. С. 272] происхождение, не зная, вероятно, мотивированности его семантики китайскими корневыми морфемами.

Киргизская лексема *чал* «старик, седой, пожилой мужчина, седой старик», как нам кажется, является «сжатым» вариантом древнего сочетания, состоящего из китайских слогов: *jiù* «старый, древний, в древности, встарь; ветхий, подержанный, изношенный; устаревший, бывший, прошлый, пожилой человек, старик, стародавняя дружба, традиция» и *lǎo* «старый, почтенный, уважаемый». В этом случае мы должны будем говорить о диерезе гласного звука в финальной части слога в киргизском слове.

Киргизское слово *жол* «дорога, путь, трасса, дистанция, расстояние, след, колея, полоса, выход, проход» также соотносится с китайскими корневыми морфемами: 1) *zhù/zhuó* «след, колея, путь, наследие, дело, деяние, образец, пример»; 2) *zhé/chè* «колея, след колес, путь, дорога, образец, выход, столб, класс рифм». Здесь мы имеем дело с чередованием в китайских инициалах в виде *zh-/ch-*, соответствующих киргизскому начальному *ж-*. Различны финали: кит. *-ù/-uó/-é/-è* = кирг. *-ол*. Последнее можно было бы объяснить как соответствие киргизского закрытого слога китайскому открытому и признать первичным более развернутую, то есть киргизскую форму (*жу/жуо/же/че* из *жол*), если бы в китайском языке отсутствовали примеры, которые значительно дополняют и поясняют эти сравнения:

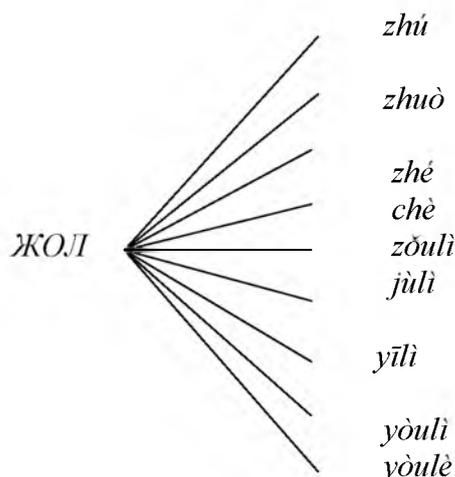
1) кит. *zǒulù* «идти по дороге, путешествовать», состоящее из слогов: *zǒu* «ходить (пешком), идти, прохаживаться, двигаться» и *lù* «дорога, наземный, по суше, сухим путем»;

2) кит. *jùlì* «расстояние, дистанция, просвет, пробел, дальность действия, дальнобойность, досягаемость», состоящее из слогов: *jù* «крупный, огромный, громадный» и *lì* «расстояние, на расстоянии, расходиться, удаляться, раздвигать, удалять»;

3) кит. *yǐlì* «весь путь, тот же путь, вместе, по пути, с хода, по ходу»;

4) кит. *yóulì* «путешествовать, странствовать», *yóulè* «гулять, развлекаться, веселиться», которые, вероятно, состоят из слогов: *yóu* «гулять, прогуливаться, совершать экскурсию, обходить, объезжать, скитаться, бродить, кочевать, блуждать, путешествовать», с одной стороны, и, с другой, *lì* «расстояние, на расстоянии» и *lè* «радость, веселье, удовольствие; радоваться, веселиться, жить в радости; радовать, веселить; радостный, весело».

Инициали этих слогов *z-*, *j-* и *y-* соотносятся с инициалами *zh-* и *ch-* первых двух слогов как чередующиеся и могут быть отождествлены с киргизским начальным *ж-* в слове *жол*. Корреляцию приведенных корней можно представить схематически в следующем виде:



Китайские односложные (4) и двусложные (5) лексемы объединяются общим значением «путь, быть в пути, движение в пути», которое свойственно и их киргизскому аналогу. Мы допускаем предположение: киргизское *жол*, вероятно, производное и состоит из двух частей: первая часть – слог *жо-*, сравнимый с китайскими односложными лексемами, и вторая часть – инициаль *-л*, сравнимая с *-lù*, *-lì* и *-lè* в китайских двусложных лексемах, лишившихся конечных гласных в результате диерезы (см. *кул* - *кули*).

Корневая морфема в словах: *кул-күлүү* «смеяться, наслаждаться, смех», *күлкү* «смех» допускает сравнение с китайскими слогами *kǒu* «рот, уста, губа, морда; ротовой, губной» + *lè* «радость, веселье, удовольствие, наслаждение, блаженство; смех; радоваться, веселиться, наслаждаться, жить в радости; радовать, веселить; радостный, веселый; весело, радостно, с радостью, охотно» и возводима к праформе их сочетания. В киргизском корне, вероятно, произошла выкидка конечного гласного.

Следы явной диерезы мы можем отметить в слове *зым/сым* (в говорах) «провода», сравнивая его с китайской лексемой *xìmi/xìmi* «тонкий, подробный, детальный, убористый, плотный». В киргизском примере произошла выкидка конечного гласного. С этим примером легко сравнивается корреляция киргизского корня *жым* «тихий, молчаливый, закрытый» (*жым бол* «тихо! молчи!», *жымда-жымдоо* «сообщать мимикой», *жымдаш-жымдашуу* «скрыто обмениваться мнением, информацией; сговариваться») и китайских первичных и производных слогов: 1) *jī* «тайна, секрет, секретный»; *jīmì* «секрет, тайна, секретный, конфиденциальный»; 2) *jì/jì* «тихий, молчаливый, уединенный, в тишине, тишина, безмолвие», *jìtò* «тихий, одинокий, уединенный, безлюдный, тихо; скука, скучать». Китайские слова *jīmì* и *jìtò* построены по принципу плеоназма: к слогам *jī* и *jì/jì* присоединены синонимичные с ними слоги *mì* «тайный, секретный, конфиденциальный; тайно, втайне» и *tò* «молчать, безмолвствовать; молча, молчаливо; без слов, в уме, про себя, тихо, без шума; молчание, безмолвие». Мы предполагаем, что выкидка конечных гласных из производных китайских слов привела к сокращению номинантов тишины в киргизском языке (об этимологической идентичности китайского *tò* «молчать» и киргизского *моо* «тихий, молчаливый», китайского повтора *mìmi* «тайна, секрет, тайный, секретный, конспиративный, тайно, втайне, секретным путем» и русского *мимика*).

Как видим, более компактные эквиваленты в данных соответствиях выступают как вторичные, а развернутые – как первичные.

Если в предыдущих примерах мы имеем дело с проявлением диерезы, то в следующих мы затрудняемся определить наличие или отсутствие этого фонетического явления. Сравнение корневой морфемы в киргизских словах *кубан-куван-//кубануу/кувануу* «радоваться, радость», *кубант-кубантуу//кубандыр-кубандыруу* «радовать, обрадовать, вызвать чувство радости, радостное настроение», *кубанычтуу* «радостный, веселый,

резвый» с китайским слогом *huān* «радоваться, веселиться, испытывать радость, быть довольным, наслаждаться, получать удовольствие; резвиться, играть, прыгать; любить, обожать; радость, веселье; любимый, возлюбленный, радостный; радостно, в радости; оживленный, оживленно, интенсивно» позволяет говорить об идентичности их происхождения. Если считать киргизский корень исходным, то пришлось бы усмотреть в его китайском эквиваленте проявление диерезы. Если, наоборот, считать китайский слог первичным, то мы могли бы увидеть в его киргизском эквиваленте действие эпентезы. Аналогично соотношение синонимов предыдущих слов в двух языках: киргизский корень в словах: *сүйүн-/сүйүнүү* «радоваться, радость», *сүйүнүч* «радость, веселье», *сүйүнүчтүү* «радостный», *сүйүнчү* «подарок за радостную весть», *сүйүнт-/сүйүнтүү//сүйүндүр-/сүйүндүрүү* «обрадовать, заставить радоваться» сходен с китайским *xīn* [син] «радоваться, быть довольным, радостный, обрадованный, счастливый, веселый, довольный; радостно, весело». И здесь мы затрудняемся отнести звуковые различия корней двух языков к тому или иному виду фонетических изменений – к диерезе или эпентезе.

На основе вышеизложенного можно сделать некоторые выводы.

1. Сино-тибетские языки, вероятно, относятся к ностратической макросемье языков. Они имеют много общих корневых морфем с алтайскими языками, в том числе – с тюркскими.

2. Дивергенция ностратических языков произошла под влиянием многих фонетических факторов и закономерностей. Среди них особое место занимают тенденции к компрессии, благозвучию, открытому слогу и тоновой дифференциации знаков в китайском языке, стремление к агглютинации и сингармонизму в тюркских языках, а также действия диерезы (наряду с метатезой, эпентезой, протезой, чередованием, дифтонгизацией и другими фонетическими процессами).

3. Выкидка звука из состава корневой морфемы приводит к «сжатию» объема словесного знака и является одним из путей увеличения расхождений в фонетическом облике идентичных по происхождению слов в родственных языках.

Использованная литература

1. Бертагаев Т.А. Об анлауте и некоторых этимологических наблюдениях в алтайских языках // Структура и история тюркских языков. – М., 1971. – С. 301-309.

2. Зулпукаров К.З. Гипотеза древнейшего родства языковых семей Северной Евразии и некоторые проблемы ностратических этимологий // Внедрение новых технологий в учебный процесс как средство повышения качества обучения. Сборник научных трудов. Выпуск 5. Ош, 1994. – 120-123 с.

3. Зулпукаров К.З. Введение в китайско-киргизское сравнительное языкознание. - Бишкек, 2016. – 768 с.

4. Зулпукаров К.З., Амиралиев С.М. Протеза в киргизско-китайских лексических соответствиях // Материалы международной научно-практической конференции «Современные проблемы тюркологии: язык – литература – культура», 17-18 ноября 2016 года, г. Москва. - М.: Издательство РУДН, 2016. – С. 307-312.

5. Зулпукаров К.З., Зулпукарова А.К. О генезисе и развитии личных местоимений в ностратических языках // Материалы международной научно-практической конференции «Современные проблемы тюркологии: язык – литература – культура», 17-18 ноября 2016 года, г. Москва. - М.: Издательство РУДН, 2016. – С. 284-293.

6. Иванов А.И., Поливанов Е.Д. Грамматика современного китайского языка. Изд. 3-е, стереотип. – М., 2003. – 304 с.

7. Словарь иностранных слов. Изд. 9-е, испр. – М., 1982. – 607 с.

8. Словарь русского языка. Изд. 2-е, испр. и доп. Том III. – М., 1983. – 750 с.
9. Тенишев Э.Р. Строй саларского языка. – М., 1975. – 575 с.
10. Яхонтов С.Е. Древнекитайский язык. – М., 1965. – 115 с.

* * *

УДК 811.161.1

ПРОИСХОЖДЕНИЕ ПЕРСОНАЛЬНЫХ ПРОНОМИНАТИВОВ КАК ОБЪЕКТ
СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ
ЖАКТАМА АТ АТООЧТОРДУН КЕЛИП ЧЫГЫШЫ САЛЫШТЫРМА –
ТИПОЛОГИЯЛЫК ТИЛ ИЛИМИНИН ОБЪЕКТИСИ КАТАРЫ
THE ORIGIN OF PERSONAL PROS AS AN OBJECT COMPARATIVE
TYPOLOGICAL LINGUISTICS

Зулпукарова Аида Капаровна
преподаватель кафедры американистики и переводоведения
Ошский государственный университет
aidakaparovna@gmail.com

Талипова Сахида Эргешбаевна
Студент 3 курса филологического факультета
Ошский государственный университет
tu.amor9898@gmail.com

Аннотация: Статья посвящена характеристике основных теорий происхождения личных прономинативов в языках различного строя. Показано, что этот разряд лексем относится к числу исходных, устойчивых, универсальных и самых продуктивных элементов лексической системы языка. Установлены общие типологические черты местоимений в возникновении, развитии и функционировании.

Аннотация: Макалa түрдүү түзүлүштөгү тилдердин жактама ат атоочторунун келип чыгышы жөнүндөгү негизги теорияларды мүнөздөөгө арналат. Анда тилдин лексикалык системасында сөздөрдүн бул тобунун алгачкы, туруктуу, универсалдуу жана эң көп колдонгон элементтерине кошуларлыгы көрсөтүлдү. Ат атоочтордун пайда болушундагы, өнүгүшүндөгү жана колдонушундагы жалпы типологиялык касиеттер аныкталды.

Annotation: The article is devoted to the characterization of the main theories of the origin of personal pronominations in the languages of various systems. It is shown that this category of lexemes is one of the original, stable, universal and most productive elements of the lexical system of the language. Established common typological features of pronouns in the emergence, development and functioning.

Ключевые слова: прономинативы, личные местоимения, происхождение местоименных слов, дейктические частицы, указательное поле, эгоцентризм.

Ачкыч сөздөр: прономинативдер, жактама ат атоочтор, ат атооч сөздөрдүн келип чыгышы, дейктикалык бөлүкчөлөр, шилтеме алкак, эгоборбордуулук.

Key words: pronominations, personal pronouns, the origin of pronouns, deictic particles, indicative field, egocentrism.

Проблема возникновения местоименных слов исстари привлекала внимание историков и теоретиков языка. Языковеды единодушны в мнении о том, что дейксис и дейктические частицы являются исходной основой возникновения языка. К.Бругманн специфику дейктического поля усматривал в том, что первобытные люди смотрели на окружающий мир с позиции своего «я», разделяя его видимую часть на сферы по расстоянию и указывая на них с помощью звуков вместо пальца. Первоначально эти языковые жесты относились, как он отмечает далее, только к видимым объектам в сопровождении с указующими жестами [5, с. 61-62]. Такое понимание исхода языка разделяется многими учеными, поэтому указательные и личные местоимения, восходящие к первичным дейктическим частицам, считаются древнейшими, базовыми элементами языка.

По поводу того, какие из первоэлементов языка – указательные или личные местоимения – являются первичными, существует несколько точек зрения.

1. Некоторые языковеды (Л. Грей, М. Бреаль, Э. Кассирер и др.) убеждены в том, что древнейшей категорией слов в языке могли быть только личные местоимения. В поле зрения первобытного человека доминировало противопоставление «Я – не-я», послужившее психологической, логико-смысловой и речевой основой формирования значений «я», «ты», «он» и возникновения соответствующих указаний.

2. Другие ученые (К. Бругманн, Б. Дельбрюк, Ф. Фаркаш, П.Форхеймер и др.), наоборот, предполагают, что самыми древними местоимениями были указательные, именно от них происходят личные. По их мнению, указательные и личные местоимения имеют общие корни и основы, общую сферу указания, переходные и промежуточные (т.е. лично-указательные) единицы.

3. Третья группа языковедов не разделяет мнения своих предшественников, считая их доводы недостаточно убедительными. Такие лингвисты, как К. Бюлер, В. Чермак, В. Таули и др., выдвигают и обосновывают гипотезу о том, что до возникновения личных и указательных местоимений был период, когда в первобытном языке еще не было этих разрядов слов, а общение осуществлялось с помощью элементарных дейктических частиц, обслуживающих локальные участки общения: «здесь-не-здесь», «сейчас – потом», «Я – не-я» и т.д., которые и могли быть родоначальниками как указательных, так и личных местоимений.

4. Особой и более гибкой точки зрения придерживается специалист по типологии местоимений К.Е. Майтинская. Она считает, что резко противопоставлять два разряда современных местоимений друг другу нельзя, а необходимо дифференцированно подходить к определению путей их формирования. Вероятно, исходные указательные частицы послужили основой возникновения прономинативов различных сфер: 1) «я», «здесь», «сейчас»; 2) «ты», «там», «тогда», «потом», которые в процессе развития языка привели к дифференциации указательных и личных местоимений 1-го и 2-го лиц. Возникновение же местоимений 3-го лица произошло уже после оформления указательных местоимений и на их основе под требованием прагматики общения: «говорящий – слушающий – неучастник (предмет) речи» [6, с.196-197]. Личные местоимения и их роль в языке неоднородны. Местоимения 1-го и 2-го лица существенно отличаются от местоимений 3-го лица. Кроме того, личные местоимения 1-го и 2-го лица по своим языковым функциям более резко отличаются от указательных местоимений, чем личные местоимения 3-го лица. Как справедливо пишет К.Е. Майтинская, «При помощи личных местоимений 1-го и 2-го лица указывается на **самого** говорящего или на **самого** собеседника, в то время как с помощью соответствующих указательных местоимений может быть указано только на **сферу** говорящего или на **сферу** собеседника» [6, с.196]. Кроме того, в отличие от указательных местоимений личные местоимения 1-го и 2-го лица

не могут замещать существительные (хотя и употребляются только для указания на субстантивные денотаты) и могут относиться только к людям, если не считать случаи олицетворения, когда животные и неодушевленные предметы наделяются человеческими свойствами (чувствами, мыслями, речью и т.п.).

На этом основании К.Е. Майтинская приходит к выводу о том, что специфические, чисто языковые особенности в функции личных местоимений 1-го и 2-го лица способствовали более раннему оформлению слов этих категорий по сравнению с местоимениями 3-го лица [6, с.196]. Именно поэтому понятно, почему во многих языках прономинативы 3-го лица еще недостаточно оформлены, их функции выполняются указательными местоимениями, дифференцируемыми по расстоянию (по степеням дальности), по видимости-невидимости, по высоте-низости относительно говорящего и т.д.

Исследователи происхождения личных местоимений отмечают их **этимологическую связь с указательными** (К. Бругман, К. Бюлер и др.), что подтверждается многочисленными неопровержимыми доказательствами.

Любопытные факты выявляются в тюркских языках, которые отличаются сравнительно простой системой личных местоимений 1-го и 2-го лица. Большинство личных местоимений 1-го лица в любом из тюркских языков начинается с звука **м-**, 2-го лица – с звука **с-**: 1) крым.-тат., туркм., сарыг-югур., шор., тув., тофал., каз., кара-калп., узб., карач.-балк., ног., кум., караим., кырг., алт., салар. **мен** «я», тат., башк., хак., як. **мин** «я», аз., хорас., уйг., чул. **мән** (хорас. **мин/мен/ман**) «я», но ср. чув. **эне**, тур. **вен**, гаг. **вән** «я»; 2) тур., крым.-тат., туркм., сарыг-югур., тув., тоф., шор., каз., кара-калп., карач.-балк., ног., кум., караим., кырг., алт., салар., узб. **сен** «ты», аз., гаг., хорас., уйг., чулым. **сән** «ты», чув. **йсе**, тат., хак. **син**, башк. **һин**, як. **ен** «ты» [4, с.8; 3, с.208]. Такое единообразие личных местоимений 1-го и 2-го лица позволяет говорить о их первичности относительно форм 3-го лица и реконструировать архетип в виде ***ме- и *се-**, считая конечное **-и** вторичным по происхождению. А формы 3-го лица не обладают таким единообразием звукового облика: кырг. **ал (ан-)**, хакас., шор. **ол (ан-)**, аз., алт., гагауз., казах., кара-калп., ног., кумык., тур., туркм. **ол (он-)**, тув. **ол (он-, ан-, ын-)**, тат. **ул (ан-)**, башк. **ул (ун-)**, узб., уйг. **у (ун-)**, чув. **вал (ун-, ан-)**, якут. **кини**. В скобках даны основы форм косвенных падежей [3, с.209].

Тюркологи не без основания пишут о позднем происхождении местоимений 3-го лица и вероятности возведения их к указательным местоимениям, находя аналоги в монгольских, индоевропейских и других языках.

Личные местоимения тюркских языков этимологически соотносительны с указательными. Почти во всех языках на ближайшие к говорящему предметы указывают местоимения **бу/бы/бо/ну/но** и **мынау/бынау/мобу /мынабу**, сходные с личным местоимением 1-го лица по звуковому облику и близкие к ним по значению, а на сферу слушающего указывают местоимения на **с-** и **ш-** (каз. **со /сол, сонау**, кара-калп. **со /сол, усы** «это самое», ног. **сол**, тур., туркм., уйг. **шу**, татар. **шушы, шул**, кырг. гов. **шу/ шул**, лит. **ушу /ушул** и др. «во то самое»), которые допускают сравнение с личным местоимением 2-го лица [3, с.247-248]. Чередование **с-** /**ш-** продуктивно почти во всех языках Евразии, поэтому этимологическая идентичность личных и указательных местоимений на **с-** /**ш-** не должно вызвать серьезных возражений. Встречающиеся в тюркских языках демонстративы на **т-** тоже интересны с точки зрения компаративистики: алт. **ту** «вон то», якут. **ити** «вот это», тув. **дъь, доо, дүү, дуу** «то», кырг., шор., хакас. **тиги / тигил** «то», башк., тат. **теге** «то» и др. сравнимы с местоимениями с основами **ti-/te-** в других языковых семьях.

В угрофинских языках личные местоимения 1-го лица имеют в анлауте звук **т-**, а личные местоимения 2-го лица – звуки **t-, s-** или **n-**: фин. **minä** «я» – **sinä** «ты», эст.

mina/ma «я» – *sina/sa* «ты», карел. *mie* «я» – *sie* «ты», ижор. *miä* «я» – *siä* «ты», вод. *miä* «я» – *siä* «ты» [7, IV, с.47, 69, 108, 125]; морд., удм. *мон* «я» – *мон* «ты», коми *ме* «я» – *ме* «ты», мар. *мый* «я» – *мый* «ты», саам. *монн/муни* «я» – *мон* «ты»; хант. *ма* «я» – *наң* «ты», манс. *ам* «я» (*ан-*) – *наң* «ты» и др., [7, III, с.47, 69, 108, 125, 230, 269, 291, 329, 358], которые имеют аналоги в тюркских личных и указательных местоимениях.

Этимологическая связь личных и указательных местоимений выявляется в самых различных языках и языковых семьях – в индоевропейских, семитохамитских, кавказских (абхазо-адыгских, картвельских, дагестанских, чечено-ингушских), индейских и других группах языков [6, с.200-203]. В них обнаруживается тождественность личных местоимений 3-го лица указательным местоимениям с точки зрения этимологии [6, с.204].

В латыни «было пять типов указательных ... местоимений: *hic* «этот», соответствовавшее 1-му лицу; *iste* «этот, тот» – 2-му лицу; *ille* «тот» – 3-му лицу; кроме того, широко употреблялись во всех падежах *is* «этот» и *ipse* «сам», указывавшие на тождество» [1, с.86]. В этом утверждении особо подчеркивается смысловая соотносительность указательных и личных прономинативов.

Сравнение фактов языков различных семей и типов позволяет сделать вывод о том, что личные местоимения 1-го лица произошли от дейктической частицы на звук *m-*, чередующиеся с звуками *b-*, *w-*, *p-* (по признаку губности), а личные местоимения 2-го и 3-го лиц – от разных частиц, имеющих в анлауте звуки *s-*, *t-*, *n-*, *k-*, *l-* со значениями «ты», «этот /это /эта», «тот /то /та» и т.д. и получивших впоследствии специализированные функции. Общеиндоевропейское местоимение 1-го лица без начального *m-* (лат. *ego* «я», авест. *azam* «я», ст.-сл. *азь* «я» и др.) является поздним образованием, возникшим для обособления говорящего в роли субъекта и производителя речи.

Развитие первичных дейктических частиц, вероятно, шло по двум направлениям. Первое направление вело их к образованию личных местоимений, другое – к образованию указательных. Частицы, от которых впоследствии развились личные местоимения, распределялись и по указанию на простые степени расстояния, и по указанию на сферы по участию в общении. Возможно, одна из первичных дейктических частиц была представителем указания на сферу «я» (т.е. говорящего), другая частица была представителем указания на сферу «ты» (т.е. собеседника), третья частица – представителем указания на сферу «тот» (т.е. на удаленное расстояние, на отсутствующий предмет речи). Так могло быть в одном языке-предке. А что касается фактов многих отдаленно родственных языков, мы можем предположить существование такого языкового состояния, когда сферы «ты», «этот», «тот» и другие четко не разграничивались и для указания на эти сферы существовали параллельно употребляемые частицы на *s-*, *t-*, *n-*, *l-*, *k-* и др., которые, сужаясь и конкретизируясь в своих значениях, специализировались в функциях, выражая указания на собеседника, на ближайшие, удаленные и отсутствующие предметы и лица. Мысль о единых корнях местоимений 2-го и 3-го лица подтверждается тем, что в языках мира корни на *s-*, *t-*, *n-* и другие употребляются как в значении «ты», так и в значениях «он, она, оно», «тот, та, то» и т.д., например, в алеутском языке «местоимение *тин* «ты» употребляется также в значении 3-го лица» [7, V, с.394]. Идея о происхождении личных местоимений 2-го и 3-го лица в семитохамитских языках из древнейших указательных частиц глубоко обосновывается Б.М. Гранде в классическом труде «Введение в сравнительное изучение семитских языков» [2, с.197-203], где приводятся и обсуждаются примеры также из хамитских языков (хауса, бедауйе, фул, сомали, шильх и др.).

Личные местоимения не-единственного числа образованы в результате сложения первичных основ ед. числа. Структура прономинативов дв. и мн.ч. в различных языках мира подтверждают эту гипотезу. Противопоставление номинативных и косвенных форм в

склонении личных местоимений объясняется стремлением говорящего выделить свое собственное эго. Дифференциация инклюзивных и эксклюзивных форм личных местоимений 1-го лица тоже естественно мотивируется развитием и сложением первичных дейктических частиц.

Список литературы

1. Бурсье, Э. Основы романского языкознания / Пер. с франц. Т.В. и Е.В. Вентцель. – М.: Изд. ИЛ, 1952. – 672 с.
2. Грамматика современного якутского литературного языка. Фонетика и морфология. – М.: Наука, 1982. – 496 с.
3. Исхаков, Ф.Г. Местоимения // Исследования по сравнительной грамматике тюркских языков. – Ч.2. Морфология. – М., 1956 – С. 208-262.
4. Лиз, Р.Б. Об одном способе экономного описания показателей лица и числа в турецком языке // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XIX. Проблемы современной тюркологии. – М.: Прогресс, 1987. – С. 219-244.
5. Майтинская, К.Е. К происхождению местоименных слов в языках разных систем // Вопр. языкознания. – 1966. - № 1. – С. 15-25.
6. Майтинская, К.Е. Местоимения в языках разных систем. – М.: Наука, 1969. – 308 с.
7. Языки народов СССР: В 5 томах. Том III. Финно-угорские и самодийские языки / отв. ред. В.И. Лыткин и К.Е. Майтинская. – М.: Наука, 1966. – 463 с.; Том IV. Иберийско-кавказские языки / отв.ред. Е.А. Бокарев и К.Е. Ломтатидзе. – М.: Наука, 1967. – 712 с.; Том V. Монгольские, тунгусо-маньчжурские и палеоазиатские языки / отв. ред. П.Я. Скорик. – М.: Наука, 1967. – 524 с.

* * *

УДК 80/81.

О ХАРАКТЕРЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕМАРКИРОВАННЫХ
ПОВТОРОВ В УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКЕ
ЎЗБЕК ТИЛИНДЕГИ МАРКИРОВКАЛАНБАГАН КАЙТАЛООЛОРУНУН
ФУНКЦИЯЛАШТЫРУУ МУНЎЗДҶРУ
ON THE NATURE OF THE FUNCTIONING OF NON-MARKED REPETERS IN THE
UZBEK LANGUAGE

*Абдукаримова Ф.Ш. преподаватель кафедры
английского языка и методики его преподавания
ХГУ имени академика Б. Гафурова*

Аннотация: В данной статье рассматривается нулевая позиция лексического повтора в языке фольклора узбекского языка, в качестве иллюстративного материала привлечены узбекские пословицы.

Аннотация: Бул макалада ўзбек фольклорундагы лексикалык кайталоолордун нолдук позициялары каралды, мисал катары ўзбек макалдары колдонулду.

Annotation: This article discusses the zero position of lexical repetition in the language of Uzbek folklore, Uzbek proverbs are used as illustrative material.

Ключевые слова: коррелят, эллипсис, антиэллипсис, повтор, маркированный, немаркированный, оппозиция, нейтральность.

Ачык создор: коррелят, эллипсис, антиэллипсис, кайталоолор, маркировкаланган, маркировкаланбаган, оппозиция, нейтралдуулук.

Key words: correlate, ellipse, anti-ellipse, repeat, marked, unmarked, opposition, neutrality.

В работах по лингвистике текста употребляется новый термин «антиэллипсис», который «... в структурном и функциональном планах является коррелятом эллипсиса, а в рамках понятия повтора представляет собой либо гиперхарактеризованную тавтологию, либо плеоназм, либо совмещение того и другого» (1, 183). Авторы данного термина утверждают, что «Стилистическая оппозиция «эллипсис-антиэллипсис» обладает определенной динамикой, которая связана с изменением маркированности членов оппозиции (маркированность «переходит» от одного члена оппозиции к другому) в зависимости от стилистического типа текста, в котором выступает данная оппозиция. Член оппозиции, характеризующейся высокой частотностью, нормативностью употребления, обладает нейтральным стилистическим качеством и служит фоном, на котором проявляется стилистическая маркированность другого члена оппозиции» (2, 183).

С точки зрения функциональной перспективы высказывания антиэллипсис (избыточное замещение синтаксической позиции) всегда имеет связь с повторением данного: темы (а), ее части (б) или значительно реже – части темы (в) (3, 186). В отрезке речи, взятое из «Комсомольской правды» от 26 июля 1973 г. «Одни говорят, что Эфенди Кариев создал Сулеймана Стальского. А другие говорят, что Сулейман создал Эфенди Капиева, На самом деле они были оба талантливы. Талант Эфенди создал Эфенди, а талант Сулеймана создал Сулеймана», где последние три «создал» является антиэллипсисом.

Понятие «антиэллипсис» функционально совпадает с маркированным повтором, о котором подробно - в другой нашей статье. Цель настоящей статьи – показать нулевую позицию лексического повтора в языке фольклора узбекского языка, в качестве иллюстративного материала привлечены узбекские пословицы.

Бывают повторы, которые под влиянием закона экономии языковых единиц, не имеют звуковые выражения, т.е. фонетического оформления и напоминает явление эллипсиса. Немаркированные повторы—эти повторы нулевой позиции, что соответствует требованиям литературной нормы узбекского языка. Немаркированные повторы всегда сопровождаются с маркированными коррелятами синтаксической конструкции любого характера: без маркированных коррелятов не могут функционировать немаркированные повторы.

Повторы такого характера чаще всего встречаются в предложениях-пословицах (и поговорках) в узбекском языке. Так, например, слово «ортар» немаркированно (без звукового оформления) повторяется в структуре второго компонента бессоюзного сложносочиненного предложения «Меънатдан дўст ортар, ғийбатдан душман». Так же, «повторный» коррелят «бўлмас» формально (маркированно) отсутствует в структуре второго компонента бессоюзного сложносочиненного предложения «Аъмоқнинг моъири бўлмас, дўстликнинг--охири. Подобный же характер имеет структура пословицы «Каттани катта бил, кичикни кичик» в узбекском языке, где коррелят повтора «бил» не имеет формальное выражение, т.е. является немаркированным. Следует отметить, что восстановить и включить немаркированных коррелятов повтора в структуру предложения стилистически не возможно: конструкция предложения под влиянием неудачной избыточности претерпевает к ущербу. Сравните: 1. Меънатдан дўст ортар, ғийбатдан--душман – Меънатдан дўст ортар, ғийбатдан душман ортар(?). 2. Аъмоқнинг моъири бўлмас, дўстликнинг--охири – Аъмоқнинг моъири бўлмас, дўстликнинг охири бўлмас(?); 3. Каттани катта бил, кичикни--кичик --- Каттани катта бил, кичикни кичик бил(?).

Все члены предложения могут иметь нулевую позицию, являясь немаркированными повторами, что подтверждается следующими примерами, которые встречаются в конструкциях узбекских пословиц.

1. Немаркированное слово в позиции сказуемого второй предикативной части бессоюзного сложного предложения (высказывания-пословицы):

а) немаркированным бывает глагол в позиции сказуемого: Яхшидан от қолади, ёмондан - дод (Яхшидан от қолади, ёмондан дод қолади); Булбул чаманини севар, одам - Ватанини (Булбул чаманини севар, одам Ватанини севар); Сувсиз Һаёт бўлмас, меънатсиз - роҺат (Сувсиз Һаёт бўлмас, меънатсиз роҺат бўлмас); Бирни биров беради, кўпни - меънат (Бирни биров беради, кўпни меънат беради);

б) в позиции немаркированного повтора выступают существительные в функции сказуемого: Салом Һам фарз, алик Һам (Салом Һам фарз, алик Һам фарз); Кўрган кўзга фойда, севган кўнгилга (Кўрган кўзга фойда, севган кўнгилга фойда);

в) в позиции немаркированного повтора выступает прилагательное в функции сказуемого: Кийимнинг янгиси яхши, дустнинг эскиси (Кийимнинг янгиси яхши, дўстнинг эскиси яхши); Сувбат сўз билан ширин, овкат туз билан (Сувбат сўз билан ширин, овкат туз билан ширин); Ипнинг узуну яхши, гапнинг – кискаси (Ипнинг узуну яхши, гапнинг кискаси яхши); Эчкининг шохи хавфли, отнинг - туёги (Эчкининг шохи хавфли, отнинг туёги хавфли);

г) в позиции немаркированного повтора выступает числительное в функции сказуемого: Һаёт Һам битта, муҺаббат Һам (Һаёт Һам битта, муҺаббат Һам битта);

д) в позиции немаркированного повтора выступает вспомогательная часть сказуемого: Тоғ бўрисиз бўлмас, тўкай-арслонсиз (Тоғ бўрисиз бўлмас, тўкай арслонсиз бўлмас); Ойнинг ўн беши қоронги бўлса, ўн беши ёруғ (Ойнинг ўн беши қоронги бўлса, ўў беши ёруғ бўлади); Кўпчилик қайда бўлса, тўкчилик шунда (Кўпчилик қайда бўлса, тўкчилик шунда бўлади); Яхши қанд едирар, ёмон панд (Яхши қанд едирар, ёмон панд едирар);

е) в позиции немаркированного повтора выступают модальные слова в функции сказуемого: Қалба қаримоқ йўқ, севгига ўлим (Қалба қаримоқ йўқ, севгига ўлим йўқ).

2. В функции немаркированного повтора выступают существительные в позиции прямого дополнения: Одамни умид яшартади, Һам қакшатади (Одамни умид яшартади, одамни Һам қакшатади);

частей: 1) сафар қилсанг; 2) ҺамроҺинг бўлсин; 3) уй-жой қурсанг; 4) Һамсоянг бўлсин. Во второй его предикативной части сказуемое «бўлсин» является немаркированным, оно характеризуется как «обратный повтор» (Сравните: Сафар қилсанг, ҺамроҺинг бўлсин, уй-жой қурсанг, Һамсоянг бўлсин).

«Обратный повтор» широко употребляется в конструкциях пословиц узбекского языка, основными его разновидностями являются следующие:

1. Обратным повтором является сказуемое первой части сложного предложения: Яхши сўз билан илон инидан, ёмон сўз билан пичоқ қинидан чиқар (Яхши сўз билан илон инидан чиқар, ёмон сўз билан пичоқ қинидан чиқар); Яхши бўлсанг, ошингни, ёмон бўлсанг, бошингни ейсан (Яхши бўлсанг, ошингни ейсан, ёмон бўлсанг, бошингни ейсан); Сўз олқишидан, севги боқишидан билинар (Сўз олқишидан билинар, севги боқишидан билинар);

2. В позиции обратного повтора употребляется сказуемое, которое имеет форму отрицательного глагола, в позиции маркированного повтора -- глагол утвердительной формы: Эр йигитни одам эмас, номус ўлдиради (Эр йигитни одам ўлдирмайди, номус ўлдиради); Одамни пўстин эмас, иш қидиради (Одамни пўстин киздирмайди, иш киздиради);

3. В позициях обеих повторов - глаголы утвердительной формы позиции сказуемого: а) Сўзни ўлчаб, кулгини мисқоллаб сот (Сўзни ўлчаб сот, кулгини мисқоллаб сот); Куённи қамиш, одамни номус ўлдиради (Куённи қамиш ўлдиради, одамни номус ўлдиради); б) формы именного сказуемого: Эчкининг шохи, отнинг туёғи хавфли (Эчкининг шохи хавфли, отнинг туёғи хавфли);

4. В позиции обратного повтора употребляется косвенное дополнение, выраженное именным словосочетанием: Яхши гап ғам, ёмон гап ғам бир оғиздан чиқади (Яхши гап ғам бир оғиздан чиқади, ёмон гап ғам бир оғиздан чиқади). Это предложение отличается от предыдущих предложений в отношении количества обратного повтора. В нем обратный повтор два: а) бир оғиздан; б) чиқади.

Следует отметить, что в узбекском языке конструкции с «обратными повторами» без изменения смысла легко трансформируются на конструкции с обычными, «постпозитивными» повторами. Сравните: Яхши гап ғам, ёмон гап ғам бир оғиздан чиқади – Яхши гап ғам бир оғиздан чиқади, ёмон гап ғам; Эчкининг шохи, отнинг туёғи хавфли – Эчкининг шохи хавфли, отнинг туёғи; Куённи қамиш, одамни номус ўлдиради – Куённи қамиш ўлдиради, одамни - номус и т.д. Между ядерными и трансформированными эквивалентами предложений с немаркированными и обратными повторами различие обнаруживается лишь в интонационном строении высказываний: не препозитивное в отношении немаркированного повтора произносится выделительной паузой, что в письменной речи определяется с помощью тире. Ср. Куённи қамиш, одамни номус ўлдиради – Куённи қамиш ўлдиради, одамни - н о мус.

Немаркированные повторы активно встречаются и в парцеллятивных конструкциях. Парцелляционная конструкция характеризуется тем, что «...при которой содержание высказывания реализуется не в одной, а в двух или более интонационно-смысловых речевых единицах, следующих одна за другой после разделительной паузы... Парцелляция широко используется в художественной литературе как средства образности, особый стилистический прием, позволяющий усилить смысловые и экспрессивные оттенки значений». Так, например, сказуемое «келди» является не маркированным повтором в речевом отрезке «Бизнинг касалхонага яқинда бир киз келди. Тошкентдан («Шарк юлдузи»), что является парцеллятивной конструкцией, в которой парцеллят «Тошкентдан» не имеет формального лексического повтора. Наличие немаркированного повтора осмысливается через пресуппозиции данного предложения, где маркером пресуппозиции является сказуемое «келди», которое употреблено в основной(базовой) структуре парцеллятивного высказывания, Ср.: Бизнинг касалхонага яқинда бир киз келди. Тошкентдан(келди). Непарцелляционным, обычным эквивалентом данного высказывания является форма предложения: «Бизнинг касалхонага яқинда Тошкентдан бир киз келди». Эти две конструкции (парцелляционной и не парцелляционной структуры) в отношении общего смысла не различаются; различаются они друг от друга в отношениях прагматико-стилистического и структурно-грамматического аспектов высказывания.

Немаркированные повторы в одной парцелляционной конструкции могут быть два и больше. Например, в структуре высказывания «Район марказига атроф қишлоқлардан бозор-учарга одамлар келишарди. Машиналарда. Яёв» (Ш.Тошматов) два парцеллята с не маркированным повтором.: 1) Машиналарда(келишарди); 2) Яёв (келишарди). Кроме этого, в данном высказывании обнаруживается и смысловой повтор (одамлар: ...одамлар машиналарда келишарди; ...одамлар яёв келишарди), тоже имеет не словесное оформление, т.е. немаркированное.

Языковые (точнее: речевые) данные подобных характеров, в которых повторы не имеют формальное оформление, многочисленны в узбекском языке и в языках иного грамматического строя, что является объектом самостоятельного изучения.

Литература

1. Сковородников А.П. Об одном виде повторной номинации со стилистической значимостью // В кн. Синтаксис текста. –М.: «Наука», 1979.
2. Сковородников А.П. Указанная работа. –С.183.
3. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: «Просвещение», 1976. –С.272-273).

Reference

1. Skovorodnikov A.P. Ob odnom vide povtornoj nominazii so stilisticheskoy znachimostyu || V kn. Sintaksis teksta. –M.: “Nauka”, 1979.
2. Skovorodnikov A.P. Specified work. – с 183
3. Rosenthal D.E., Telenkova M.A. Dictionary reference book linguistically term –M.: “Prosveshenie”, 1976

* * *

УДК 80/81

НЕКОТОРЫЕ ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ
«ТЕРМИНА» И «ТЕРМИНОЛОГИИ»
“ТЕРМИН” ЖАНА “ТЕРМИНОЛОГИЯНЫН” ЖАЛПЫ ТЕОРЕТИКАЛЫК КЭЭ БИР
ТУШУНУКТОРУ ЖӨНҮНДӨ
SOME GENERAL QUESTIONS "TERMINA" and "TERMINOLOGY"

*Бердалиев А., д.ф.н., профессор,
Курбанов А.А. преподаватель,
Худжандский госуниверситет имени
академика Б.Гафурова, Таджикиская Республика*

Аннотация: В статье речь идет о некоторых общетеоретических вопросах термина и терминологии, которые относятся к специальному пласту словарного состава языка. В качестве иллюстративного материала использованы данные терминологических систем русского, таджикского и узбекского языков.

Макалада жалпы теоретикалык термин жана терминологияга байланыштуу кээ бир түшүнүктөр жөнүндө айтылат. Мисал катары өзбек жана тажик тилдеринин терминология системаларынан пайдаланылды.

Annotation: The article deals with some general theoretical questions of the term and terminology that relate to a special layer of the vocabulary of the language. As an illustrative material used data terminological systems of Russian, Tajik and Uzbek languages.

Ключевые слова и выражения: термин, терминология, эталон, терминологическая система, номенклатура, номенклатурные слова, понятие.

Key words and expressions: term, terminology, standard, terminological system, nomenclature, nomenclature words, concept.

1. Часть словарного состава каждого языка составляют лексические единицы, которые используются не всеми членами языкового коллектива, общая система которых называется «пассивными слоями» лексики общенародного языка. Эти лексические единицы отличаясь от лексических единиц общенародного языка, называются т е р м и н а м и. Каждый термин, как эталон, входит в свою собственную терминологическую систему [1,303], а каждая терминологическая система относится к специальному пласту словарного состава языка.

Термины – это слово или словосочетание, являющееся названием научного, технического, сельскохозяйственного и т.п. понятия. Науки, профессии имеют свои термины и их совокупности. «Совокупность терминов ...называется терминологией...» [2,134]. Термин обычно лишен эмоциональной окраски.

Один из русских лингвистов-теоретиков Р.А.Будагов терминологию называет «языком науки» и он пишет, что «...проблема «языков науки»--проблема сложная и многоаспектная. Терминология большинства наук, в том числе, и лингвистическая, этимологически смешанная. Она представлена словами греческого и латинского (кальки и перевод) происхождения» [3, 347].

Во многих языках, в том числе, и в русском, узбекском и таджикском, имеются подобные не национальные по происхождению слова, которые выражая необходимые понятия, «прижились» в первоначально чужом для них языков.

Сам «термин», как лексема, генетически восходит к латинскому языку, обозначает «граница», «предел». В отличие от остальных слов языка термины создаются искусственно. Так, слово корень (растения) возникло в русском языке, а термин корень образован (создан) в лингвистике этого языка.

2. Термины и их совокупность («терминология») имеют сходства с понятием «номенклатуры» и их совокупностью. Один из известных русских языковедов Г.О. Винокур разграничил понятия «терминология» и «номенклатура». Это разграничение укоренилось в науке о языке и с небольшими изменениями разделяется современными терминологиями. Г.О. Винокур писал: «Что касается номенклатуры, то, в отличие от терминологии, под ней следует понимать систему совершенно абстрактных и условных символов, единственное назначение которой состоит в том, чтобы дать максимально удобные с практической точки зрения средства для обозначения предметов, вещей, без прямого отношения к потребностям теоретической мысли, оперирующей этими вещами» [4].

Вслед за Г.О. Винокуром А.А. Реформатский проводит различие терминологии и номенклатуры, основывающееся на том, что номенклатурные слова сопряжены с понятиями, но неисчислимы, более номинативны, а термины «связаны с понятиями науки, они для каждой науки (в каком-то едином ее направлении) исчислимы и принудительно связаны с понятиями данной науки, так к словесно отражают систему понятий данной науки». Значение номенклатурных слов конкретнее и точнее значения терминов, номенклатурные слова могут обозначать предметы единичные, а потому могут быть и собственными именами. По А.А.Реформатскому, море, река, гора – термины; Каспийское, Миссисипи, Эльбрус – номенклатурные слова [5].

В «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой имеется следующее определение понятия «номенклатуры»: «Номенклатура – совокупность специальных терминов-названий, употребляющихся в данной научной области; названия типичных объектов данной науки (в отличие от терминологии, включающей обозначения отвлеченных понятий и категорий» [6, 270]. Например, агглютинация, флексия, фонема, грамматика – это термины науки о языке [7,6].

3. Характерный признак термина – однозначность. «Однозначность термина определяется тем, что он находится не только в лексической системе языка, но и в системе понятий той или иной науки» (Р.А.Будагов).

4. Между терминами и специальными понятиями должны быть неоднозначные соответствия: каждый термин должен называть «свое» понятие, каждое специальное понятие должно обозначаться «своим» термином. Поэтому случаи синонимии относятся к недостаткам терминологии: многозначность – полисемия, языкознание—языковедение—лингвистика и др. В рамках терминологических системах встречаются и омонимия терминов: субъект в философии, праве, лингвистике; морфология в естествознании и лингвистике; реакция в химии, философии и политике и др.

5. Термины возникают следующими разными путями. Например, в русском языке следующие термины образованы:

а) семантическими – путем переосмысления имеющегося в языке слова: лицо, предложение, союз (лингвистика); лопатка, стремечко, таз (анатомия); головка, ножка, пестик (ботаника) и др.;

б) морфологическими – созданием слова из имеющихся в языке соответствующих морфем: гидростат, кардиоскоп, космовидение, льдистость, пескование почвы, токовращатель и др.;

в) синтаксическим – путем образования терминов-словосочетаний: белый стих, блок выдачи информации, солнечное сплетение, элементарная частица, сложные слова, союзная связь, сложноподчиненное предложение и др.;

г) собственно лексическим – за счет заимствования иноязычных слов: ария, дуэт, каватина (из итальянского); атака, батальон, эскадра (из французского); конвейер, нокаут, регби, экскаватор (из английского); компас, лоцман, киль (из голландского);

д) в результате создания калек: водород, жёсткокрылые, междометие, многоугольник, правописание ;

е) заимствование (русских) диалектных слов: жатко, трепало, задохлик, летнина, лизуха (сельскохозяйствa), поливуха, разволень (морск.) и др.

6. Все эти сказанные характерны и для терминологической системы таджикского и узбекского языков, в том числе, и для системы их лингвистической терминологии. Так, в таджикском и узбекском языках однозначно употребляются термины абзац, акустика, арго, артикль, архаизм, ассимиляция, грамматика, графема, графика, дериват, инфикс,, диалог, дифтонг, идиома, изоморфизм ,инфинитив, калька, лабиализация, лексема, лексика, морфема, морфология, неологизм, объект, омоним, омонимия, ономастика, орфоэпия, префикс, префиксация, пуризм, проклитика, пунктуация, редукция, риторика, синоним, синонимия, синекдоха, синтагма, синтаксис, синтез, синхрония, система, структурализм , субъект, субстантивация, тире, трифтонг, фонема, фонетика, формант, фразеологизм, фразеология, эвфемизм, эллипсис, энклитика, эсперанто, этимология и др. составляют интернациональный пласт лингвистической терминологии лексики таджикского и узбекского языков [8] и языков других национальностей.

7. Основная часть системы лингвистической терминологии таджикского и узбекского языков составляют термины, которые образованы путем калькирования из русского языка. Например, аломати хитоб (восклицательный знак), аломати савол(вопросительный звнк), алоқаи бепайвандак (бессоюзная связь), алоқаи синтаксиси (синтаксическая связь), алоқаи пайваст(сочинительная связь); баёния (приложение), бандаки падежи (падежное окончание), дунукта (двоеточие), дуһичои (двусложный), забони адаби (литературный язык), забоншиноси (языкознание), заданок (ударение), замони гузашта (прошедшее время), ибораи феъли (глагольное словосочетание), исми хос (собственное имя), калимаи ёридиҳанда (служебные слова), кутӯшави (стяжение),

лексикаи касбу ҳунар (профессиональная лексика), садонок(гласный) и др. – в таджикском языке; ур~у (ударение), унли товуш (гласный звук), тилшунослик (языкознание), содда гап (простое предложение), қўшма гап (сложное предложение), логик ур~у (логическое ударение), келишик (падеж), келишик категорияси (категория падежа), феъл замонлари (время глагола), содда сўз (простое слово), қўшма сўз (сложное слово), тенг алоқа (сочинительная связь), тобе алоқа (подчинительная связь) и др. в узбекском языке.

Термины бывают общепонятными и узкоспециальными и в одной и той же науке [9, 136]. Так, например, среди лингвистических терминов общепонятными в русском языке являются подлежащее, сказуемое, деепричастие, лексика, ударение, слова, морфология, омонимы, синонимы, антонимы и др.; а узкоспециальными -- интервокальный, омофоны, эпентеза, гетероним, эквоним, функционим, супплетивизм, постфлексийный, диереза и др. Подобные особенности характерны и для систем лингвистических терминов таджикского и узбекского языков, об этом подробно идет речь в нашей другой специальной информации.

В заключение отмечаем, что термины составляют специальную лексику словарного состава каждого языка, в который охватываются, в основном, научные и технические термины, в том числе, и лингвистические.

В специальной лексике выделяются слова и выражения, используемые группами лиц, объединенных по роду своей профессиональной деятельности, и называемые профессионализмами [10, 106].

Таким образом, в специальной лексике большое место занимают научные и технические термины. Возникновение и функционирование специальной лексики обусловлено развитием науки, техники, искусства, носит ярко выраженной социальной характер и находится под контролем общества [11, 107].

Литература

1. Михайлов В.В. Терминология // Энциклопедический словарь юного филолога [Текст] / В.В. Михайлов.-М.: «Педагогика», 1984.
2. Калинин А.В. Лексика русского языка [Текст] / А.В. Калинин. –М.: «МГУ», 1978.
3. Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию [Текст] / Ю.В. Рождественский. –М.: «Высшая школа», 1990
4. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии [Текст] // Труды МИФЛИ / Г.О. Винокур, -М., 1939. Т.2.
5. Виноградов В.В. Что такое термин и терминология// Вопросы терминологии. Материалы Всесоюзного терминологического совещания [Текст] / В.В. Виноградов –М.,1961, -С.49.
6. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов [Текст] О.С. Ахманова – М., 1966, 270.
7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О.С. – Ахманова, -М., 1966, 6.
8. Краткий русско-таджикский и таджикско-русский словарь лингвистических терминов. / Составители: Я. И. Калонтаров, В.А.Капранов, Душанбе: «Дониш», 1974; Краткий таджикско-узбекско-русский словарь лингвистических терминов / Составитель – к.ф.н. Иноятов С. –Хужанд, 2010; Ножиев А., Решетова Л. Ўзбек тили грамматик терминларининг қисқача изоҳли лу~ати / Хожиев А., Решетова Л.-Тошкент: «Ўқитувчи», 1980;
9. Калинин А.В. Лексика русского языка. [Текст] / А.В. Калинин.

* * *

УДК 37.091.3

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ
АСКЕР КЫЗМАТЧЫЛАРЫН ДИСТАНТТЫК ОКУТУУ ШАРТЫНДА ЧЕТ ТИЛДЕРИН
ОКУТУУДАГЫ ИННОВАЦИЯЛЫК УСУЛДАР
INNOVATIVE APPROACH TO THE O
RGANIZATION OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE TRAININGS IN THE
CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING OF MILITARY SERVICE

*Алимов Ф.Ш. доктор философских наук (PhD)
Андижанский государственный университет (Узбекистан)*

Аннотация: Статья посвящена инновационному подходу в организации учебных занятий по теоретическим и практическим дисциплинам иностранного (английского) языка в условиях дистанционного обучения.

Аннотация: Макалада чет тилдерин дистанттык окутуудагы теоретикалык жана практикалык дисциплиналарында инновациялык усулдарды колдонуу жөнүндө айтылды.

Annotation: The article is devoted to an innovative approach to the organization of studies on the theoretical and practical disciplines of a foreign (English) language in a distance learning environment.

Ключевые слова: инновационные, методические, дистанционное, платформы, онлайн, коммуникативные.

Ачкыч сөздөр: инновациялык, методикалык, дистанттык, платформалар, онлайн, коммуникативдик.

Key words: innovative, methodical, remote, platforms, online, communicative.

В настоящее время формируется новая глобальная информационно-коммуникационная среда жизни, образования, общения и производства. Эти процессы происходят на фоне постоянных изменений в сфере образования. В современном обществе большое значение имеет внедрение и активное использование инновационных технологий при обучении будущих военнослужащих. К одним из важнейших факторов, определяющих качество подготовки студентов в университете, является *информационно-методическое обеспечение учебного процесса*.

Одной из составляющих деятельности преподавателя в высшем учебном заведении является методическая работа. Так получается, что методика преподавания теоретических дисциплин является недостаточно – разработанной сферой процесса обучения. При этом «наложение» на несовершенные процессы обучения информационных технологий может приводить к отрицательным результатам за счет избытка информации, предлагаемой военнослужащим в условиях дистанционного обучения.

В вузах компьютерные технологии обучения в сочетании с другими технологиями являются единственной возможной формой дистанционного обучения, включающей все выше перечисленные технологии интерактивного обучения. Эти формы, дополняя аудиторные занятия, позволяют повышать уровень знаний, обучающихся за счет привлечения новых информационных ресурсов и мультимедийных технологий. Эффективность существенно повысилась, благодаря разработке специально разработанной платформы дистанционного обучения Moodle.3.1, и использованию компьютерных обучающих программ Hotpot, Audacity, способных выполнять функции педагогической

оценки. Несмотря на то, что большинство обучающих программ представляют по существу, электронные курсы и электронные учебники, снабженные набором тестов закрытого и открытого типа, различными интерактивными заданиями, тем не менее, они играют большую роль в активизации учебного процесса.

Опыт проведения учебных занятий на кафедре иностранных языков показывает, что наибольшего эффекта и результативности обучения можно достигнуть при широком использовании инновационных подходов и интерактивных технологий не только во время проведения занятий, но и во внеаудиторное время. Современная технологическая база вузов позволяет превратить совокупные знания, которыми располагают преподаватели, в электронный ресурс, доступный обучающимся в любое время, в любом месте и в любой форме. В последнее время преподаватели сопровождают чтение лекций проведение практических занятий и организацию самостоятельной работы студентов компьютерными, электронными и онлайн презентациями. Преподаватели используют дистанционные формы обучения, которые приемлемы не только для заочной, но и для очной формы обучения иностранных языков военнослужащих. Но одним из направлений дистанционного обучения военнослужащих явилось бы использование преподавателями вебинарных комнат для синхронных онлайн-лекций и онлайн-семинаров, о которых будет говориться уже в другой отдельной статье.

Активные формы и методы обучения и контроля не только способствуют активизации учебной деятельности, усилению роли самостоятельной работы учащихся, но и позволяют диагностировать способности и готовность военнослужащих применять коммуникативные умения и профессиональные навыки при решении разнообразных задач в условиях изменяющейся ситуации в образовательном процессе.

Список литературы:

1. Антюхов А.В., Николаева Т.А. Ретивых М.В., Фомин Н.В. Современные образовательные технологии в вузе: Монография. – Брянск: Курсив, 2011. - 224 с.
2. Джусубалиева Д.М., Сері Л.Т., Тахмазов Р.Р. Создание электронных курсов по иноязычному образованию в системе Moodle v. 3.1. для проведения дистанционного обучения. Методическое пособие. – Алматы, 2017. - 96 с.
3. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целевой результат профессионального образования. – М., 2005. -114 с.

* * *

УДК 37.091.3

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ЧЕТ ТИЛДЕРИН ОКУТУУДАГЫ ЗАМАНБАП ТЕХНОЛОГИЯЛАР MODERN TECHNOLOGIES FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES

*Алимова Х. Т. соискатель
Андижанский филиал Ташкентского
государственного аграрного университета*

Аннотация: Статья рассматривает методы для подготовки всесторонне развитого и квалифицированного специалиста-учителя иностранного языка, в котором предлагаются освоение новых педагогических технологий.

Аннотация: Азыркы заманбап, кесипкөй чет тили мугалимдерин даярдоодогу жаңы педагогикалык технологияларын колдонуу жөнүндө бул макалада сөз болот.

Annotation: The article considers methods for the preparation of a comprehensively developed and qualified specialist-teacher of a foreign language, which proposes the development of new educational technologies.

Ключевые слова: технология, техническая технология, образовательная технология, обучающая технология, педагогическая технология.

Ачык сөздөр: технология, техникалык технология, билим беруу технологиялары, окутуу технологиялары, педагогикалык технологиялары.

Key words: technology, technical technology, educational technology, educational technology, educational technology.

В настоящее время научным вопросом в подготовке высококвалифицированных кадров является совершенствование системы подготовки кадров. Поэтому определения роли и место современных технологий обучения в образовании является весьма важным вопросом, требующего своего решения. Реформирование системы образования и подготовка кадров осуществляется в соответствии с реализацией «Национальной программы» при опоре на существующий опыт и достижения науки. Следовательно, научное обоснование целей, содержания, методов, способов и средств обучения основывается на современных технологиях обучения. В этом плане основное внимание в обучении иностранным языкам направлено на развитии личностные качества и внутренняя возможности обучаемых. Поэтому на современном этапе для подготовки всесторонне развитого и квалифицированного специалиста-учителя иностранного языка необходимо освоение новых педагогических технологий.

Технологический подход и индивидуализация обучения во многом способствуют раскрытию внутренних возможностей обучаемых и повышение мотиваций обучаемых к усвоению знаний и формированию речевых умений и навыков.

В современной педагогической и методической литературе можно часто встретить слово «технология». Она имеет латинскую основу, которая обозначает искусства, мастерство (“teche”) и науке (“logos”). Выделяются три разновидности технологии:

1. Техническая технология;
2. Образовательная технология;
3. Обучающая технология.

Теперь рассмотрим их в отдельности.

Техническая технология.

1. Необходимо отметить, что слово технология пришла к образованию от производства, где часто встречается такие понятия как «технологический процесс» и «технологическая операция», «технологический режим». В научно-популярной литературе широко используются термины «новые технологии обучения» и «педагогическая технология», и «информационные технология» и т.п. Поэтому перед тем использовать их в обучении иностранным языкам необходимо уточнить этих понятий.

2. Технологический процесс - это совокупность технологических операций во время производстве товаров, а технологическая операция означает совокупность действий выполняемый рабочими в производстве товаров. Под понятием «технологический режим» понимается время, условия и порядок выполнения всех технологических операций. Существуют также «технологическая карта» - это есть документ, который включает в себе всех операций, используемые в производстве товаров в определенной последовательности.

3. Образовательная технология.

Данное понятие взято из английского слова «Educational technology» и означает «технология образования». В педагогической литературе образовательная технология употребляется почти однозначно с педагогической технологией. Следует отметить, что существует еще одно понятие-«новые информационные технологии», под которым подразумевается процессы сбора, хранения и переработка информации.

Педагогическая технология направлена на развития личности, его качество и характер, поэтому образовательная технология в этом плане близка к ней по функции.

4. Обучающая технология является частью образовательной технологии, однако в ней чётко выражено обучающая цель, в сравнении с воспитательной. Поэтому нам кажется целесообразно дифференцированный подход к педагогической и обучающей технологии. Как известно последний имеет больше дидактический характер.

1. Образовательная технология.

Данное понятие взято из английского слова «Educational technology» и означает «технология образования». В педагогической литературе образовательная технология употребляется почти однозначно с педагогической технологией. Следует отметить, что существует еще одно понятие-«новые информационные технологии», под которым подразумевается процессы сбора, хранения и переработка информации.

Педагогическая технология направлена на развития личности, его качество и характер, поэтому образовательная технология в этом плане близка к ней по функции.

2. Обучающая технология является частью образовательной технологии, однако в ней чётко выражено обучающая цель, в сравнении с воспитательной. Поэтому нам кажется целесообразно дифференцированный подход к педагогической и обучающей технологии. Как известно последний имеет больше дидактический характер.

Обучающая технология (её можно также называть «дидактической технологией») направлена на использование внутренних психологических возможностей обучаемых в усвоении знаний и формировании речевых умений и навыков, а также нахождение более эффективных способов и методов обучения, которые ведут к гарантированному результату путём выполнения последовательных дидактических операций.

В педагогической психологии также используются внутренние психологические возможности обучаемых, однако они направлены на формирование личностных человеческих качеств как трудолюбие, к старшим, любовь к родине и других нравственных качеств.

Список литературы

1. Азизжаева Н.Н. «Педагогические технологии и педагогическое мастерство» Ташкент. ТГПУ им. Низами, 2003.
2. Епишева О.Б. «Основные параметры технологии обучения». Школьные технологии. 2004. №4.
3. Кларин М.В. «Педагогические технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта». Москва. Знания. 1989. Повое в жизни, наука, техника. Сер. «Педагогика и психология» №6.

* * *

УДК 80/81

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СЛОЖНЫХ СЛОВ С КОМПОНЕНТОМ
"ГУЛ" В УЗБЕКСКОМ ЯЗЫКЕ

(на материале лексикографических источниках узбекского языка)

"ГУЛ" КОМПОНЕНТИ БАР ТАТААЛ СӨЗДӨРҮНҮН ӨЗБЕК ТИЛИНДЕ
ФУНКЦИЯЛАНУУСУ (өзбек тилиндеги лексикографиялык булактардын
материалдарынын негизинде)

FUNCTIONING OF COMPLEX WORDS WITH THE COMPONENT OF "GUL" IN THE
UZBEK LANGUAGE

(Based on the lexicographical sources of the Uzbek language)

*Бердалиев А., д.филол. н., профессор
Худжандского госуниверситета
имени академика Б.Гафурова.
Турдибоев Т., к.филол. н., доцент
Худжандского госуниверситета имени
академика Б.Гафурова. (Таджикистан)*

Аннотация: В статье впервые в узбекском языкознании подвергается анализу морфемный состав сложных слов, одним из функциональных их компонентов является лексема «гул» (цветок).

Аннотация: Макалада өзбек тилтаануу илиминде алгачкы жолу "гул" компоненти бар татаал сөздөрүнүн морфемалык составы анализденди.

Annotation: In the article, for the first time in Uzbek linguistics, the morphemic composition of complex words is analyzed, one of their functional components is the token "hum" (flower).

Ключевые слова и выражения: сложные слова, композит, сложение, словопроизводство, компонент, подчинение, корневые морфемы, атрибутивное отношение.

Ачкыч сөздөр: татаал сөздөр, композит, кошуу, сөз жасоо, компонент, багыныңкы, унгу сөздөр.

Key words and expressions: compound words, composite, addition, word production, component, subordination, root morphemes, attributive relationship.

В настоящей научной информации нами будут рассмотрены взаимоотношения функциональных частей сложных слов с компонентом «гул» (цветок) в узбекском языке, которые были приложены в книге академика А.П.Хаджиева «Сложные, парные и повторные слова в узбекском языке»[1].

Во втором томе пятитомного «Толкового словаре узбекского языка» зафиксированы следующие сложные слова с начальным (препозитивным, подчинительным) компонентом «гул»: *гулбарг, гулбаъор, гулбеор, гулбоғ, гулдаста, гулетим, гулисумбил, гулкарам, гулкоса, гулкўрна, гулмих, гулмоъи, гулрух, гулсансар, гултоже, гултожебарг, гултожехўроз, гултувак, гулхайри, гулхона, гулчамбар, гулчелак, гулчирой, гулкайчи, гулканд, гулкоғоз, гулгунча, гульамшибаъор* [2; 516-522],

Сложные слова с компонентом «гул» (цветок) в узбекском языке реализованы по моделям следующего типа:

1. Модель «гул+существительное» (в сложных словах, реализованных по этой модели, «гул» вступает как подчинительный компонент атрибутивного сложения): *гулбоғ,*

гулёр, гулмих, гулнор, гулрухсор, гулбарг, гулисумбул, гульямишабаъор, гулхона, гулбарг, гулбаъор, гулбеор, гулдаста, гулетим, гулисумбил, гулкарам, гулкоса, гулкўрпа, гулмоъи, гулрух, гулсапсар, гултож, гултожбарг, гултожихўроз, гултувак, гулхайри, гулхона, гулчамбар, гулчелақ, гулчирой, гулкайчи, гулканд, гулкоғоз, гулгунча, гульямишабаъор .

а) постпозитивный компонент сложного слова в предметном значении бытового обслуживания: гулкоса, гулкўрпа, гулмих, гулканд, гулкоғоз, гултувак;

б) постпозитивный компонент сложного слова обозначает предмет, который относится к явлению меронима: гулбарг, гулпоя, гултож, гулгунча, гулчехра, гулчамба, гултожбарг ;

в) постпозитивный компонент сложного слова имеет значение растений: гулраъно;

г) постпозитивный компонент сложного слова имеет значения времени года: гулбаъор, гульямишабаъор, гулсумбул ;

д) постпозитивный компонент сложного слова имеет значение цвета: гулхайри, гулхона, гулетим, гулсапсар;

е) постпозитивный компонент сложного слова имеет значение социального положения лица(человека): гулетим.

ё) постпозитивный компонент сложного слова имеет значение признака: гулбеор.

11. Модель «существительное+гул» (в сложных словах, реализованных по этой модели, «гул» вступает как господствующий компонент атрибутивного сложения) :

а) препозитивный компонент сложного слова имеет предметное значение: карнайгул, косагул, панжарагул, тугмагул, камчингул;

б) препозитивный компонент сложного имеет значение местности (топонима): кашкаргул, кўкконгул;

в) препозитивный компонент сложного слова имеет значение мелких живых существ: капалакгул;

г) препозитивный компонент сложного слова имеет значение растений разного характера: нашагул, картошкагул, печакгул; санбитгул, тўпгул, чиннигул;

д) препозитивный компонент сложного слова имеет значение ткацкого материала: шойигул;

е) препозитивный компонент сложного слова имеет не предметное значение меронимического характера: чамандагул, шапалоқгул, намозшомгул;

ё) препозитивный компонент сложного слова имеет значение зоонима; бўригул;

ж) препозитивный компонент сложного слова имеет непонятное значение: санбитгул, хоргул.

Модель «прилагательное+гул»: сапсаргул, кўкгул, кизилгул, кокигул,

Сложные слова с компонентом «гул»(цветок) в узбекском языке, на основе различия наличия или не наличия денотативного значения лексемы гул в общей семантике композита, делятся на две группы: а) сложные слова, в семантике которых имеется денотативное значение лексемы «гул»; б) сложные слова, в семантике которых не имеется денотативное значение лексемы «гул».

К первой группе данной классификации относятся сложные слова типа нашагул, картошкагул, печакгул, капалакгул, чамандагул, шапалоқгул, намозшомгул, сапсаргул, кўкгул, кизилгул, кокигул, карнайгул, косагул, панжарагул, тугмагул, камчингул, гултувак;

Ко второй группе данной классификации сложных слов с компонентом «гул» относятся: гулетим, гулкўрпа. В семантической структуре лексемы ко с а г у л не имеется денотативное значение обеих компонентов: и «коса» (чашка), и «гул». Слово косагул в целом употребляется в переносном значении, обозначает лица, который раздает

спиртные напитки к своим компонентам во время выпивки спиртные напитки, т.е. носит значения слов: «виночерпий, тамада».

Кроме этого, лексема «гул» употребляется и в составе нескольких собственных имен людей женского и мужского пола, в которых денотативное его значение теряется до нуля: Гулбаъор, Гулнора, Гулбаъор, Кизларгул, Гулбодом, Гулченьра, Гулойим, Гулрухсор, Аноргул, Тўйгул, Гулбека, Гулюз, Гулшода, Ойгул; Гулбек, Гулбой; Барногул, Орзугул, Ойгул, Кизларгул, Сарагул, Тозагул, Чиннигул и др.

Лексема «гул» в узбекском языке употребляется и в составе некоторых фразеологических, паремиологических и эвфемических единиц, как йигитнинг гули «наилучший парень»(дословно: цветок джигита), овкатнинг гули «наилучшая пища»(дословно: цветок пища); баъор гули сўлимоқ, гул сўлмоқ, гул терганикетмоқ (смерть малышей), гул узмоқ, гул умри машъалисўлмоқ (умиреть) и т.д., что является темой отдельной самостоятельной научной информации. Последние пять выражений с компонентом «гул», эвфемически (переносно) связаны со значением смерти людей разного возраста [7].

Литература

1. Хожиев А. Ўзбекилидақўшма, жуфтватакзорийсўзлар. Ташкент,.
2. Ўзбекилинингизоълилуғати. 2-жилд. –Тошкент, 2006..

* * *

УДК 811.161.1

К ДИСКУССИИ ПО ПРОБЛЕМАТИКЕ ПРОНОМИНАЛЬНОЙ СЕМАНТИКИ ПРОНОМИНАЛДЫК СЕМАНТИКАНЫН ПРОБЛЕМАЛАРЫНЫН ДИСКУССИЯСЫНА TO THE DISCUSSION ON THE PROBLEM OF PRONOMINAL SEMANTICS

Атакулова М.А. доктор филологических наук, профессор ОШТУ

Аннотация: В статье рассматриваются дискуссионные вопросы теории языка, вызванные своеобразием прономинальной семантики, и выявляется категориальное значение прономинальных единиц языка.

Аннотация: Макалада тил теориясындагы дискуссиялык прономиналдык семантиканын өзгөчөлүктөрү аркылуу келип чыккан суроолор каралып, прономиналдык бирдиктердин категориалдык маанилери талкууланды.

Annotation: The article discusses the controversial issues of the theory of language, caused by the peculiarity of the nominal semantics, and reveals the categorial meaning of the nominal units of the language.

Ключевые слова: прономинальная семантика, субституция, эгоцентричность, денотация, синхрония, диахрония.

Ачык сөздөр: прономиналдык семантика, субституция, эгоцентристик, денотация, синхрония, диахрония.

Key words: nominal semantics, substitution, egocentricity, denotation, synchrony, diachrony.

Одной из специфических особенностей прономинативов языка является их семантика.

Местоименная семантика отвлеченна, универсальна и очень гибка.

Абстрактность семантики привела к тому, что теория местоимений стала узлом лингвистических противоречий. **Общелингвистические проблемы концентрированно и во всей сложности представлены в описаниях местоименных слов в языке.** Назовем и прокомментируем некоторые дискуссионные вопросы теории языка, вызванные своеобразием прономинальной семантики.

Неопределенность и отвлеченность местоименной семантики послужили основанием для постановки даже вопроса: **имеют ли местоимения вообще значение?**

Многие языковеды определяют местоимения как слова, лишенные собственного значения. По их мнению, **местоименные слова в языке выполняют только заместительную функцию.**

Значения местоимений определяются предметным содержанием тех слов, субститутами которых они являются.

Ясно, что **при таком подходе отрицается наличие у местоимений означаемого.** Получается, что они имеют только означающее. Означаемое, выходит, имеют только те слова, которые замещают местоимения.

Способность местоимения к замещению имени и других частей речи в тексте считается многими языковедами одним из его важнейших свойств (Л. Блумфилд, Л.В. Щерба, А.М. Щербак и др.).

Являются ли местоимения заместителями имени?

Отчасти на этот вопрос можно ответить положительно. Мы можем сослаться на школьный опыт, на жизненность «вопросной» методики при школьном грамматическом разборе. Вопросительные местоимения и члены их словоизменительной парадигмы служат универсальным средством определения принадлежности того или иного слова к частям речи, к типам словосочетания и к членам предложения, выступая в функции субститутов почти всех знаменательных частей речи. Иногда в методике преподавания русского языка местоимения *он, она, оно* используются для определения рода имен существительных на основе правила: если существительное допускает замену местоимением *он*, то оно мужского рода, если оно заменяется местоимением *она*, то относится к женскому роду и т.д.

Но такая методика слишком упрощает язык и процесс обучения языку. Она не работает на развитие интеллекта и речи школьников. Она не отвечает на вопрос о том, как же определяется статус самих вопросительных местоимений.

Субституция возможна и в тексте. Каждое местоимение в силу обобщенности своего значения может заменить определенное число неместоименных слов. Такая способность заложена в семантику любого местоимения, составляет его синтагмообразующий потенциал и нередко реализуется в разговорной речи. Но считать местоимения текстовыми субститутами именных частей речи невозможно.

Приведём небольшой фрагмент из произведения М.Е.Салтыкова-Щедрина «Письма к тетеньке»:

Милая тетенька!

Помните ли вы, как мы с вами волновались? Это было так недавно. То расцветали надеждами, то увядали; то поднимали голову, как бы к чему-то прислушиваясь, то опускали ее долу, точно все, что нужно, услышали; то устремлялись вперед, то жались в сторонке...

(Собрание сочинений: В 10 томах. Том VII. - М.: Правда, 1988. с.273)

Мы здесь не отмечаем местоименные служебные слова *ли, то, как бы* и наречие *так*, а только собственно местоимения: *вы, мы с вами, это, к чему-то, ее, все, что*.

Ничто в данном случае не свидетельствует о том, что данные слова замещают какие-то другие слова.

Каждое местоимение использовано уместно, имеет свое место, своё значение и назначение. Невозможно восстановить какой-то другой текст-оригинал, где вместо местоимений были бы имена существительные. Такая попытка привела бы к созданию искусственного текста.

Может быть, местоименные словоформы *вы* и *вами* замещают существительное *тётя*? Попробуем заменить их существительным. В результате получим текст: *Помните ли тётя, как мы с тётей волновались?* В обоих случаях нарушены содержание и логика высказывания. Некоторая интонационно-графическая трансформация текста может поправить содержание первой части фразы: *Помните ли, тётя, как...*, делая её осмыслимой и понятной. Местоимение *мы* имеет инклюзивную семантику и включает в свое содержание значение «я+вы». В содержании местоимения *мы* сема «вы» присутствует скрыто, а в словоформе *вами* – явно. Иными словами, сема «вы» входит в значение местоимения *мы* имплицитно, оформлена эксплицитно в местоимении *вами*.

Есть основание говорить о семантическом плеоназме. В любом случае замена местоимений существительными приводит нас к потере смысла и нарушению логики передаваемого сообщения. Ещё большую бессмыслицу получим, заменив существительные местоимениями.

На основании изложенного мы не можем принять точку зрения, согласно которой местоимения выполняют в языке только заместительную функцию.

Считаем, что **заместительность является частным признаком местоименных слов.** Местоимения замещают другие слова только в определённых случаях и в определенных целях (во избежание повторения, для установления связи между сообщениями, для учебных целей и т.д.).

Другой подход к местоименной семантике связан с именами таких лингвистов, как О.Есперсен, Р.Якобсон, А.Нурен, Р.Том и др. По мнению этих теоретиков языка, **местоимения как отвлечённые слова не имеют постоянную денотацию**, выступая в качестве «подвижных определителей» предметного мира, и поэтому правильнее отнести их к шифтерам.

Отсутствие устойчивой денотативной отнесенности составляет, безусловно, одно из важнейших следствий, к которому приводит своеобразие местоименного значения. Но такое следствие, как кажется, не доказывает изменчивости самого значения. Значение есть, существует. Но оно не такое, как, скажем, у имен существительных или прилагательных, более общее, гибкое. Причиной отрицания местоименного значения могло послужить представление о том, что значение местоимений не исчерпывается характеристикой участника события через его отношение к акту речи или через соотношение с элементами предшествующего или последующего контекста. Именно поэтому в речи встречаются частые ссылки на конкретизацию местоименного значения. **Местоименное значение формируется и осознается только в связной речи.** С этой точки зрения правы те лингвисты, которые считают их текстообразующую функцию ведущей. Нужно согласиться с мнением о том, что «конкретное значение местоимения получают только в связной речи». Можно высказать возражение по поводу такого понимания местоименной семантики, поскольку конкретное значение любого абстрактного слова проявляется в контексте и в связной речи. Даже киргизское слово *кык*, самое частотное и семантически прозрачное, получает конкретные значения в синтагме, в сочетании с другими словами: «трава» (+*чыкты*), «небо» (+*m\ карай*), «в трауре» (+*кийин*),

«неуступчивый, настойчивый» (*м\нъз\+*), «зеленый» (*+чъп*), «голубой» (*+къз*), «неспелый, незрелый» (*+алма*), «спелый, зрелый» (*+кайналы*) и т.д. Оказывается, не только местоимения приобретают конкретное значение в связной речи, но и другие классы слов – имена существительные и прилагательные. Часто именно связная речь и контекст служат в качестве наполнителя содержания слова.

Сказанное позволяет сделать вывод о том, что идея об отсутствии у прономинального класса слов собственных значений еще недостаточно обоснована. Она нуждается в уточнении и дополнительной аргументации.

Ю.С.Степанов и Э.Бенвенист особо подчеркивают индивидуализирующую функцию личных местоимений *я* и *ты*, которые представляют отправителя и получателя речевой информации как **личность, взятую в ее единственности**. Вызывает возражение вывод Бенвениста о том, что местоимения не принадлежат языку и что они не имеют лексического значения. **В речи используется то, что есть в языке. В словаре фиксируется то, что является лексической единицей, имеющей соответствующее значение**. На этом основании считаем отдельные положения, высказанные Бенвенистом, произвольными и недостаточно аргументированными.

Местоименная семантика ориентирована на место говорящего в пространстве и времени. Указание отражает позицию производителя речи в координате «Я - не-я».

В ряде определений местоименного класса слов указывается на субъектный и субъективный характер использования прономинальной лексемы. В центре высказывания, по-видимому, стоит субъект - говорящее лицо. Его субъектное отношение к предмету высказывания, к реальному миру и обуславливает выбор того или иного местоимения. Так, по мнению М.И. Стеблина-Каменского, местоимения – это слова, выражающие отношение говорящего к действительности, требующие уточнения в процессе речи по отношению к предмету речи.

Мысль о **центральности говорящего в сфере речепорождения и первичности местоименных корней в языке** высказывалась учеными неоднократно. К.Е.Майтинская приводит слова В.Таули, который отмечал, что категория местоимений выделялась в языке раньше других категорий слов, ее выделение предшествовало даже формальному разграничению глагола и имени. Такой же идеи придерживались кавказисты Н.Ф.Яковлев и Д.А.Ашхамаф: «Местоимения развиваются в языке раньше имени и глагола... Они появляются уже в аморфную эпоху развития языков, сначала просто, в качестве особого класса слов с обобщенным (абстрактным) значением».

В пространственной оси «Я - не-я» исходным является, естественно, говорящее лицо. Поэтому оно могло быть исходной точкой высказывания. В.Чермак считает, что в конечном счете любое языковое выражение восходит к выражениям пространственных восприятий и ориентаций, т.е. к местоименным словам в широком смысле слова, первые из которых передавали противопоставление примитивных представлений о дихотомии «Я – не-я». Постепенно усложняясь, данная дихотомия трансформировалась в дихотомии типа «здесь – там», «видимое – невидимое», «известное – неизвестное», «полное – пустое», «жизнь – смерть», «действие – пассивность» и т.д. Следы подобных преобразований можно найти как в примитивных, так и высокоразвитых языках.

Близкая к данной идее позиция представлена в трудах Ю.С.Степанова. По его мнению, вербальная коммуникация осуществляется в нескольких координатах. **Говорящий или пишущий человек является «ядром» всей системы языка**. Акт речи ориентирован на пространство-время, в центре которого находится тот, который производит речь. В соответствии с этим Ю.С.Степанов выделяет три координаты круга с центром «я». Из первоначальной системы координат акта речи «я – здесь – сейчас» развивается полная система лексико-грамматических единиц с пространственно-

временным значением. Исходным моментом является лексико-семантическое противопоставление «Я – не-я», проявляемое как в диахронном, так и в синхронном плане.

Как видим, местоименные слова вполне могут быть рассмотрены как исходные в диахроническом плане и как центральные в плане синхронии. Они являются ключевыми и с точки зрения говорящего в речевой деятельности, выражая его пространственно-временную ориентацию.

Каждая часть речи имеет свое категориальное значение. Категориальным называется значение, которое присуще целому классу слов, обобщает и характеризует класс в целом. Категориальное значение имен существительных – предметность, прилагательных – признаковость, глагола – процессуальность, числительных – количественность, наречий – адverbиальность. Некоторые лингвисты считают, что местоимения обладают категориальными значениями других частей речи, не имея собственного. **Мы считаем эгоцентричность категориальным значением местоимений.** Местоимения в высшей степени эгоцентричны. Их семантика отвлеченна. А предметность, признаковость и др. являются частными категориальными значениями прономинальных лексем, характеризующими их типы и подтипы.

Языковые значения многотипны и многослойны. Выделяются лексические, грамматические, лексико-грамматические, категориальные, морфологические, синтаксические, словообразовательные, экспрессивно-стилистические и другие значения. Эти значения не имеют строгой классификации. Они не однопорядковые, не одноранговые. Нередко они действуют совместно, образуя семантические комплексы. Каким является местоименное значение в целом? На этот вопрос лингвисты отвечают по-разному. Одни языковеды называют местоименное значение лексическим, другие – грамматическим. Третьи отказывают в признании за местоимениями каких бы то ни было значений, называя их асемантическим классом слов. Еще есть грамматисты, которые отмечают неустойчивость и изменчивость местоименной семантики.

Мы считаем, что каждое местоимение имеет лексическое значение, которое фиксируется лексикографически. Категориально-грамматическим значением местоименных слов является эгоцентризм, вокруг которого группируется все указательное поле.

Литература

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: Прогресс, 1974. – 447 с.
2. Майтинская К.Е. Местоимения в языках разных систем. -М.: Наука, 1969.-308 с.
3. Селиверстова О.Н. Местоимения в языке и речи. – М.: Наука, 1988. – 151 с.
4. Щербак А.М. Очерки по сравнительной морфологии тюркских языков: (Имя). – Л.: Наука, 1977. – 191 с.
5. Якобсон Р. Избранные работы. – М.: Наука, 1966. – 531 с.

* * *

УДК 80/81

ОБ ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕРМИНОВ РОДСТВА
ЖЕНСКОГО ПОЛА В УЗБЕКСКОМ И ТАДЖИКСКОМ ЯЗЫКАХ
ТАЖИК ЖАНА ӨЗБЕК ТИЛДЕРИНДЕ АЯЛГА БАЙЛАНЫШТУУ ТУУГАНДЫК
ТЕРМИНДЕРИ ОНОМАСИОЛОГИЯЛЫК АСПЕКТТЕ
ABOUT ONOMASIOLOGICAL ASPECT OF STUDY TERMS OF FAMILY GENERAL
WOMEN IN UZBEK AND TAJIK LANGUAGES

*Каримов В.В., ст. преподаватель Кокандского
государственного педагогического института им. Мукими;
соискатель кафедры “узбекский язык и методика его преподавания”
ХГУ имени акад. Б. Гафурова (Таджикистан)
Расулова Ш.А. преподаватель Бохтарского
госуниверситета им Н. Хисрава;
соискатель кафедры “узбекский язык и методика его преподавания”
ХГУ имени академика Б. Гафурова (Таджикистан)*

Аннотация: В статье вкратце рассматриваются функционально-семантические особенности отдельных пластов лексики языков разного грамматического строя— узбекского и таджикского. В качестве иллюстративного материала привлечены термины родства женского пола боковой линии.

Аннотация: Макалада тажик жана өзбек грамматикалык түзүмдөрүндөгү айрым лексикалык катмарларынын функционалдык семантикалык өзгөчөлүктөрү жөнүндө сөз болот. Мисал катары аялга байланыштуу туугандык терминология колдонулду.

Ключевые слова и выражения: словарный состав, лексика, план выражения, план содержания, система, макроструктура, медиоструктура, микроструктура, термины родства женского пола, узбекский язык, таджикский язык.

Ачкыч сөздөр: сөз составы, лексика, материалдык план, сөздүн мазмуну, система, макроструктура, медиоструктура, микроструктура, аялга байланыштуу туугандык сөздөр, өзбек жана тажик тилдери.

Annotation: The article briefly discusses the functional and semantic features of the individual layers of the vocabulary of languages of different grammatical systems, the Uzbek and Tajik. As an illustrative material, the female side relationship terms are used.

Key words and expressions: vocabulary, vocabulary, expression plan, content plan, system, subsystem, macrostructure, media structure, microstructure, female relationship terms, sideline relationship terms, Uzbek language, Tajik language.

Словарный состав языка многогранен и сложен. Это определяется тем, что каждая единица лексики имеет и содержательные и выразительные планы, взаимоотношения которых тесно связаны с определенными лингвистическими и экстралингвистическими факторами, об этом свидетельствуют наши наблюдения по изучению системы терминов родства (ТР) узбекского и таджикского языков.

Как нам известно, выразительные и содержательные планы словаря и его отдельных пластов тесно взаимосвязаны друг с другом, отрывать одного из них от другого невозможно.

Следует отметить, что значение пола логически характерно только для названий живых существ, среди них важное место занимает система названий (терминов) родства.

Значение пола имеет два основных вида: а) значение мужского пола; б) женский пол. Кроме этого, имеется еще одна разновидность значения пола под названием «общий пол», в нем объединяются значения мужского и женского полов. Так, любое лицо является представителем или мужского, или женского полов. В семантической структуре слов общего пола синхронно-синкретичного совмещаются значения и мужского, и женского полов. Например, в узбекском языке заимствованные из русского слова инженер, диктор, завуч, директор, куратор, делегат, депутат и т.д. обозначают лица общего пола, в семантической структуре которых объединены значения двух полов одновременно:

Данное определение не свидетельствует о том, что в узбекском языке не имеются слова исконно тюркского происхождения, которые обозначают лица со значением общего пола. В лексике узбекского языка функционируют исконно тюркские слова типа бола (ребёнок), бўла (двоюродные братья или сестры), жиян (дети родных братьев и сестер по отношению к «эго»), в семантической структуре которых имеются значения двух противоположных полов.

Имеются случаи, в которых значения двух противоположных полов зафиксированы в определенном слове, но со временем в семантической структуре слов такого характера происходят изменения: слова в значении мужского пола могут употребляться в значении женского пола или наоборот. Возьмем, например слово оқсоқол. За ним зафиксированы следующие значения: «седобородый»; «старшина, старейшина, патриарх»; «форма обращения к старшему по возрасту или по общественному положению мужчине». В настоящее время слово оқсоқол употребляется и к лицам женского пола, занимающего должность председателя кишлачного совета.

По отношению к различиям пола, термины родства изучаемых нами языков делятся на: 1) термины родства мужского пола; 2) термины родства женского пола; 3) термины родства общего пола.

Изучение взаимосвязи содержательного и формального аспектов лексического материала имеет два аспекта: а) семасиологический и б) ономасиологический.

Оба аспекта (семасиологический, и ономасиологический) изучения языкового материала относятся к лексической семантике в качестве взаимосвязанных между собой его два направления. Различие между этими направлениями заключается лишь в характере анализа фактов языка: при семасиологическом аспекте анализ фактического материала будет направлена от формы к содержанию, а при ономасиологическом, наоборот, от содержания (значения) к форме [1]. В настоящей информации основное внимание автора направлено на ономасиологическое направление изучения лексического материала узбекского и таджикского языков, в качестве иллюстративного материала привлечены некоторые термины родства женского пола (ТР ЖП).

Ономасиологический аспект изучения составляет основу современной ономасиологии, связанной с именем А.Цаунера, предложенной в 1903 году. Поэтому она является новым направлением семантического анализа, противопоставленного семасиологическому анализу.

Следует особо отметить, что ономасиология неотделима от семасиологии; семасиология и ономасиология – два аспекта лексической семантики [2],

Терминами родства выражаются лиц двух полов – мужского и женского, каждый из них представляет собой как своеобразная микросистема по отношению к общей системе терминов родства. Семантическая структура ТР общего пола в лингвистическом плане намного сложнее, чем семантическая структура ТР мужского и женского полов, что является объектом нашей другой, самостоятельной, научной информации.

Словарный состав языка как целая система состоит из трёх разновидностей, т.е. из трёх подсистем, в которой ТР ЖП имеет характер медиоструктуры, которая находится между макроструктуры и микроструктуры [3].

Макроструктурой по отношению к системе терминов родства является система названий (слов) со значением лица. С этой точки зрения, названия типа ота//падар(отец), она//модар(мать), ака//бародари калон (старший брат), опа//хохари калон (старшая сестра) и др. находятся на одном функционально-семантическом уровне с лексемами типа муаллим//муаллим (учитель), муаллима//муаллима (учительница), бола//писар(мальчик), раъбар, бошлик // роъбпр, сардор(руководитель) и т.д.

В свою очередь, и сама система терминов родства является макроструктурой по отношению к его подсистемам типа: 1) ТР прямой линии терминов родства; 2) ТР боковой линии родства; 3) ТР по линии отца; 4) ТР по линии матери; 5) ТР мужского пола; 6) ТР женского пола и т.д.

В настоящей статье, как было сказано и выше, рассматривается одна из медиоструктур общей системы ТР--ТР женского пола боковой линии узбекского и таджикского языков на синхронно-типологическом аспекте.

Следует подчеркнуть, что понятия макроструктуры, медиоструктуры и микроструктуры носят относительный характер, а не абсолютной, что подтверждается при наблюдении нами иллюстративных материалов системы ТР узбекского и таджикского языков.

Система значений ТР женского пола боковой линии в узбекском и таджикском языках состоит из следующих значений: 1) «дочь моих родителей»

Семантическая структура ТР общего пола в лингвистическом плане намного сложнее, чем семантическая структура ТР мужского и женского полов, что является объектом нашей другой, самостоятельной, научной информации.

Словарный состав языка как целая система состоит из трёх разновидностей, т.е. из трёх подсистем, в которой ТР ЖП имеет характер медиоструктуры, которая находится между макроструктуры и микроструктуры [3].

Макроструктурой по отношению к системе терминов родства является система названий (слов) со значением лица. С этой точки зрения, названия типа ота//падар(отец), она//модар(мать), ака//бародари калон (старший брат), опа//хохари калон (старшая сестра) и др. находятся на одном функционально-семантическом уровне с лексемами типа муаллим//муаллим (учитель), муаллима//муаллима (учительница), бола//писар(мальчик), раъбар, бошлик // роъбпр, сардор(руководитель) и т.д.

В свою очередь, и сама система терминов родства является макроструктурой по отношению к его подсистемам типа: 1) ТР прямой линии терминов родства; 2) ТР боковой линии родства; 3) ТР по линии отца; 4) ТР по линии матери; 5) ТР мужского пола; 6) ТР женского пола и т.д.

В настоящей статье, как было сказано и выше, рассматривается одна из медиоструктур общей системы ТР-ТР женского пола боковой линии узбекского и таджикского языков на синхронно-типологическом аспекте.

Следует подчеркнуть, что понятия макроструктуры, медиоструктуры и микроструктуры носят относительный характер, а не абсолютной, что подтверждается при наблюдении нами иллюстративных материалов системы ТР узбекского и таджикского языков.

Система значений ТР женского пола боковой линии в узбекском и таджикском языках состоит из следующих значений:

- 1) «дочь моих родителей»,
- 2) «дочь (моих) родителей старше меня» («старшая сестра»);

- 3) «дочь (моих) родителей младше меня» («младшая сестра»);
- 4) «дочь (моих) дядей и тётей» («двоюродная сестра»);
- 5) «дочь (моих) братьев»;
- 6) «дочь (моих) сестер»;
- 7) «сестра (моего) отца» («тетя по линии отца»);
- 8) «сестра (моей) матери» («тетя по линии матери») и др.

Эти значения женского пола боковой линии родства в узбекском языке выражаются посредством лексем «опа» (старш. сестра), сингил (младшая сестра по отношению к старшим братьям), сингил (младшая сестра по отношению и старшим сестрам и к старшим братьям); амма (тетя по линии отца по отношению к детям родных братьев), хола (тетя по линии матери по отношению к детям родных сестер), жиян (дочь братьев и сестер по отношению к другим родным братьям и сестрам).

Характер фактических материалов нашего исследования свидетельствует о том, что в узбекском языке термины опа, жиян являются многозначными и многофункциональными. Так, например, в функционально-семантической микросистеме лексемы опа объединяются четыре лексико-семантических вариантов (далее: ЛСВ):

- опа 1-- «старш. сестра» по отношению к родным младшим братьям;
- опа 2 – «старшая сестра» по отношению к родным младшим сестрам;
- опа 3 – «сестра отца» по отношению к родственницам младшего возраста;
- опа 4 – «сестра матери» по отношению к родным младшего возраста».

Кроме этого, в отдельных узбекских говорах лексемой опа выражаются значения: а) «родная мать» (по отношению к родным детям) и б) «мачеха» (по отношению к не родным детям).

В узбекском языке лексема «опа» в функционально-семантическом плане противостоит лексеме ака, в семантической структуре которой дифференциальной является сема «мужской пол». Общей и основной для семантических структур лексем опа и ака является сема «старше меня» по отношению к адресанту (говорящему):

- опа – «дочь (моих) родителей старше меня» («старшая сестра»);
- ака -- «сын (моих) родителей старше меня» («старший брат»)

В значении «сестра отца», «брат отца» сема «старше меня» в семантической структуре этих лексем ослабляется, а в функционировании в значении «форма обращения к адресату» (слушающему) сема «кровное родство» семантической структуры лексем опа и ака снимается и равняется до нуля.

Функционально-семантическая особенность подобного характера имеется и в других лексемах со значением женского пола боковой линии родства.

В таджикском языке в качестве функционально-семантического эквивалента лексемы опа представляется словосочетание «хохари калон», которая по дифференциальному признаку (семе) противостоит словосочетанию «бародари калон» (ака). В отличие от узбекского языка, словосочетания «хохари калон», «бародари калон» в функции формы обращения к адресанту не употребляется. Кроме этого, в значении «сестра (моего) отца» в таджикском языке функционирует самостоятельная лексема «амма» (узбекский ее эквивалент тоже амма), в значении «брат (моего) отца» - лексема «амак» (в узбекском – амаки), которые употребляются и в функции формы обращения к адресату.

Функционально-семантическая микросистема термина жиян // чиян (племянник, племянница) состоит из пяти лексико-семантических вариантов:

- жиян//чиян 1 – «дети родных братьев по отношению к родным сестрам»;
- жиян//чиян 2 – «дети родных сестер по отношению к родным братьям»;

жиян//чиян 3 – «дети двоюродных братьев по отношению к двоюродным сестрам»;

жиян//чиян 4 – «дети двоюродных сестер по отношению к двоюродным братьям»;

жиян//чиян 5 – «дети других родственников по отношению к двоюродным братьям».

Следует отметить, что в семантической структуре лексемы «жиян//чиян является нейтрализованной сема различия пола. Поэтому жиян//чиян обозначает и значения «младших родственников мужского пола», и «младших родственников женского пола»:

жиян//чиян 1 – «племянник»;

жиян//чиян 2 – «племянница». [4].

В таджикском языке, в отличие от узбекского, значения «дочь моих родителей старше меня» («старшая сестра») и «дочь моих родителей младше меня» («младшая сестра») выражаются аналитическим способом, т.е. синтаксически, через словосочетаний: хохари калон(ам) «старшая сестра»; хохари хурд(ам) «младшая сестра».

Выражения значений «сестра (моего) отца» («тетя по отцу»), «сестра (моей) матери» («тетя по матери») в узбекском и таджикском языках не различаются. Значение «тетя по отцу» в узбекском и таджикском языках выражается через лексемы амма; а значение «тетя по матери» -- через лексемы хола. Лексема «хола» в обоих языках употребляется при обращении и к незнакомым женщинам старше адресанта.

И значения «дочь (родных) братьев»; «дочь (родных) сестер» в узбекском и таджикском языках выражаются с помощью одной и той же лексемы – лексемой жиян//чиян.

Наш вывод заключается в том, что многие явления в языке носят общечеловеческий, интернациональный, характер, что прозрачно наблюдается при сопоставлении материала системы ТР узбекского и таджикского языков, несмотря они являются представителями языков разного грамматического строя и разного генетического происхождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сорокин Ю.С. Развитие словарного состава русского литературного языка 30-90-е годы XIX века. –М., -Л., 1945. –с. 13.
2. Агриколе Э. Микро-, медио-, и макроструктуры как содержательная основа словаря // Вопросы языкознания. –М., 1984, №2 -с.73.
3. Дудников А.В. Современный русский язык. –М., 1990. –с. 56-57.
4. Машрабов А.А. Выражение значений боковых родств в тюркских языках. Бишкек 2003. – с. 33.

* * *

УДК 82 (091)

ЗНАЧЕНИЕ ГЕРОИЧЕСКОГО В КЫРГЫЗСКОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ
КЫРГЫЗ АДАБИЯТ ТААНУУСУНДАГЫ ЭРКИНДИКТИН МААНИСИ
THE SIGNIFICANCE OF VALOROUS ISSUE IN KYRGYZ LITERARY CRITICISM

*Алымкулов А.А. к.ф.н., и.о. доц. кафедры
русской филологии ЖАГУ. г. Жалал-Абад,
Кыргызская Республика.
e-mail: alyalmaby1977@mail.ru*

Аннотация: В кыргызском литературоведении пока нет ни одной работы, предметом которой стала бы монографически изученная проблема героического на материале военной прозы. В этой статье будет сделана попытка исследовать данный вопрос.

Ключевые слова: баталистика, взаимное обогащение литератур, военная проза, героическое, дегероизация, диалог культур, кыргызская литература, русская литература, национальное своеобразие, подвиг, психологизм, творческие искания, художественное открытие, художественный перевод.

Аннотация: Кыргыз адабият таанусунда азырынча согуш прозасынын материалында баатырдыктын монографиялык өздөштүрүлгөн көйгөйү негиз боло ала турган бир да иш жок. Бул макалада ушул көйгөйдү изилдөөгө аракет кылынган.

Түйүндүү сөздөр: адабияттардын өз ара байышы, баатырдык, баталистика, дегероизация, көркөм ачылыш, көркөм котормо, кыргыз адабияты, маданияттар диалогу, орус адабияты, психологизм, согуштук проза, улуттук бөтөнчөлүк, чыгармачылык изденүүлөр, эрдик.

Annotation: There is still no any work done in Kyrgyz literary criticism which would become the case study of valorous issue based on the material of the military prose. An attempt to investigate this problem will be made in this article.

Key words: artistic discovery, battle scene painting, creative quests, cultural dialogue, de-heroism, feat, heroism, Kyrgyz literature, literary translation, mutual enrichment of literatures, psychology, Russian military fiction.

Понятия героического нет в литературоведческом словаре Дж. Шериева и А. Муратова (1994), Словаре художественно-эстетических терминов Б.К. Укуевой (2005). КСЭ (1977) дает такое определение: «Героикалык – көпчүлүктүн, алдыңкы таптардын мүнөзүнө жооп берген, адамдардан кайрат, эрдик, туруктуулук жана жан аябастыкты талап кылган коомдук мааниси зор иш-аракет. Героикалык этикалык, эстетикалык, психологиялык жана башка мүнөзгө ээ» [КСЭ. 2 т.-184 б.].

Первые попытки критического осмысления литературы о войне были сделаны еще в 40-е годы чаще самими писателями. О народных песнях, посвященных войне, писал К. Маликов [СК, 1944, № 5-6]. В этом же номере обзор кыргызской литературы периода Великой Отечественной войны делает Аалы Токомбаев. Творчеству поэтов военного времени статьи посвятили К. Акаев, П. Балтин (о Т. Уметалиеве), К. Маликов, Р. Шукурбеков, Т. Уметалиев (о Ж. Боконбаеве), А. Токомбаев (о М. Элебаеве) и др.

К сожалению, обращаясь к литературе о войне, кыргызская критика не уделяла должного внимания проблеме героического. Укажем статью А. Валитовой о традициях героизма кыргызского народа [«Кыргыз элинин баатырдык салты» // Кызыл Кыргызстан, 1943, 31-окт.]. Автор писала, что в героическом эпосе кыргызского народа одной из

главных черт является патриотическая тема, идея служения батыра народу. Героические образы Манаса, Курманбека, Эр Табылды, Жаныл Мырзы в трудные годы испытаний стали символами защиты Отечества.

Героическое ярко проявилось в произведениях Турусбекова «Не жизнь, а смерть» («Ажал ордуна»), в стихах и прозе М. Элебаева («Узак жол» и др.), в гражданской поэзии Дж. Боконбаева. Героические мотивы противостояния злу, жестокости звучали в произведениях писателей – «Золотая девушка» Боконбаева, «Красные орлы» С. Сасыкбаева, «Карачач» и «Каныбек» Джантошева, «Горемычная Какей» М. Токобаева, «Письмо из Какшаала» А. Токтомушева. Выводы автора не потеряли своей значимости, хотя, естественно, сегодня в этих текстах явно видны схематизм, эмпиризм, языковые клише тех лет.

Успешные военные операции под Сталинградом, Курском и Орлом внесли коррективы в разработку темы героического, ратного подвига солдат. О новых произведениях, посвященных войне, говорилось на Пленуме Союза писателей Киргизской ССР (1944) в докладе А. Токомбаева («Кыргыз адабияты согуш күндөрүндө»). Был дан анализ творчества писателей-фронтовиков Дж. Боконбаева, Т. Уметалиева, М. Элебаева, Дж. Джамгырчиева, К. Эсенкожоева, отмечались произведения А. Осмонова, К. Маликова и др. Тема героического звучала в стихах Т. Шамшиева «Песня о панфиловцах», в драме «Джаныл» К. Маликова и А. Куттубаева.

Поэты и драматурги, по словам Б. Керимжановой, «стремились осветить героические будни во всем разнообразии, воспеть рядового защитника Родины» [8; 17]. Вполне понятно, что остро стоял вопрос о соотношении документального и художественного, фольклорного и литературного приемов обрисовки героического. Писатели в очерках, рассказах, публицистических статьях говорили о героях фронта и тыла: «В огне», «Ты не сирота» К. Баялинова, «Полезный спор» Т. Сыдыкбекова, «Ленинград в дни войны» К. Маликова, «Разведчик из Тянь-Шаня» А. Токомбаева, «Орлы Тянь-Шаня» Ж. Боконбаева. Эти авторы в русле национальных традиций для показа героизма использовали фольклорные образы, мотивы. Позже критики справедливо писали, что показ современной войны с танками, авиацией, гаубицами и минометами через призму образов-символов Манаса, Семетея, Алмамбета некоторых авторов приводил к творческому срыву [С. Жигитов. Фольклордук традициялардын диалектикасы // Ала-Тоо, 1964, № 7. – 116-117 бб.].

Все внимание писателей было обращено к теме труда, о чем красноречиво говорили книги Т. Сыдыкбекова «Люди наших дней» (1948), «Счастье» К. Баялинова (1949), «В одном совхозе» Н. Байтемирова (в 1951 году «Салтанат»). Тема героического в эти годы преимущественно освещалась на примере трудового подвига, что вполне объяснимо. Кыргызские писатели из первых рук знали о героических делах людей тыла.

В период с 1946 по 1955 год в русской периодике появилось только три статьи о развитии прозы и ни одной работы о героическом в военной прозе, но была заметна активизация позиций историков литературы. Событием стали книги М. Богдановой «Киргизская литература» (1947), Б. Керимжановой «Киргизская советская литература за 25 лет» (1951).

Критик Салижан Джигитов поднял серьезный вопрос о необходимости развития гражданского пафоса в литературе и, в частности, поэзии [Ала-Тоо, 1958, № 9]. 50-60-е годы стали временем введения героического эпоса «Манас» в научный обиход. Вышли труды В.М. Жирмунского (1958, 1960), Б.М. Юнусалиева (1958), М.И. Богдановой (1960), Р. З. Кыдырбаевой (1960) об эпосе «Манас» и других героических поэмах. Издание сказаний о девушке-батыре «Джаныл» (1958), эпосов «Курманбек» (1957), «Батыр Олжобай и девушка Кишимджан» (1958), «Эр-Төштүк» (1957, 1958), «Эр-Табылды»

(1959) способствовало уточнению проблемы героического в эстетике и литературной мысли. Самар Мусаев, исследуя общечеловеческие духовные ценности Манаса, Канькей, отмечал, что им присущи «героизм, патриотизм, великодушие, правдивость, светлый ум...» Литературовед А.С. Сыдыков в работе «Героические мотивы в эпосе «Манас» (1982) указывал, что кыргызский баатыр прежде всего воин и поэтому «черты героического доминируют над всеми другими его идеальными достоинствами» [Сыдыков А., с. 29-30]. По словам ученого, именно преданность Манаса идеалам героического и стала залогом того, что этот «эпос-океан» «дошел до наших дней» [с. 131].

Остро выступал К. Асаналиев в поддержку новаторских исканий в прозе [«Кыргыз прозасында чеберчиликтин айрым маселелери // СК, 1955, № 11; «Великая школа киргизских прозаиков» // ЛК, 1966, № 4; «Удел мастера – поиски» // ЛГ, 1967, 1-февраль; Кыргыз романын мейкиндери // Кыргызстан маданияты, 1969, 12-19- ноябрь.]. Ему удалось поднять на всесоюзный уровень вопрос о состоянии кыргызской прозы, в том числе связанной с героическими и драматическими страницами прошлого. Критик и литературовед высокой культуры, Асаналиев сыграл определяющую роль в должном настрое на «диалог культур». Основательными были его анализы прозы Т. Сыдыкбекова, Ч. Айтматова, Н. Байтемирова и ряда других современников. В статье, посвященной прозе Ч. Айтматова, критик подчеркивал умение автора показать нравственную стойкость героя: «Сдержанность Танабая отнюдь не означает отступничество от своей линии, от своей идеи. В этой человеческой сдержанности заключена неодолимая сила правды Танабая. Это молчание выражает его необузданный крик души, всю трагическую остроту его внутренних потрясений» [СК, 27- IV- 1966].

К. Бобулов внес весомый вклад в критическое осмысление новаторских поисков кыргызской прозы, в частности, в произведениях Т. Сыдыкбекова, Ч. Айтматова и др. Творческим девизом исследований Бобулова были его слова: «Критик тоже боец». К. Асаналиев, К. Бобулов и др. укрепляли позиции реалистического изображения войны в кыргызской литературе, объективного показа героики войны и труда. «Раскрытие героев изнутри психологическим анализом новое для киргизской прозы явление», - писал Бобулов [6, 11]. Важной проблеме становления героя была посвящена статья Э. Медербекова «Наш современник в кыргызской прозе» [Ала-Тоо, 1962, № 8], который также отмечал активизацию прозаических жанров в разработке новых тем.

Споры вызывают вопросы типизации, художественного обобщения при показе героического. Например, в своих героях Айтматов героическое стремился показать в диалектике: в виде непоказанного жизненного подвига и ухода от идеализации. Черты строгости, суровости, немногословности айтматовских героев вызвали критическую реакцию в статье «О путях развития киргизского романа» [ЛК, 1962. № 4] Н. Никпорца. К. Бобулов, отвечая критику, писал, что Айтматов в своих книгах рассказывает о людях «с героическим сердцем» [Бобулов К., 1970, с. 482], но говорит о них скупой, немногословно.

В 50-70-е годы XX века критики активнее затрагивают проблему художественного воплощения героя в литературе тех лет. В этом плане особенно интересны статьи «Рассказы киргизских писателей» (1956), «Разговор с современником» (1960), «Школа гражданства» (1963), «Традиции гражданства и мужества» (1966) А.В. Жиркова. Автор очерка о воине-герое Кубате Джуматаеве в книге «Поэзия жизни» (1967) говорил о необходимости более активного изображения героического начала в жизни. В статьях Жиркова «Открытие современника» (1969), «Думы о герое» (1971), «Герои жизни – литературные герои» (1971) были затронуты важные аспекты показа героя времени и героического. Критик писал, что именно в героическом кыргызские писатели добились единства «личного и общественного начал» (Жирков А. Острее, чем меч; 1979, с. 127).

В книге «Русские советские писатели о Киргизии», вышедшей под редакцией Е.К. Озмителя (1963), также представлены сведения о писателях фронтового поколения (В.С. Гроссман, К.М. Симонов, А.А. Сурков, И.Г. Эренбург, А.А. Жаров, Л.Я. Канторович и др.), связанных с разработкой кыргызской темы. Е.К. Озмитель стал одним из активных поборников изучения военной литературы [11], диалога культур русского и кыргызского народа [12; 14].

В работе о проблемах национального и интернационального в литературе (1978) ученый писал, что прозаики У. Абдукаимов («Майдан»), Ч. Айтматов («Буранный полустанок») и другие, создавая образы-характеры человека наших дней, «неизбежно воплощают в них их национальную конкретность». В героях Абдукаимова, Айтматова героическое на войне, в труде получает, действительно, объективное художественно-реалистическое воспроизведение. В бывшем фронтовике Едигее писатель показал полнокровный образ героя времени. Е. Озмитель считал, что героическое, создаваемое кыргызскими писателями, воплощает в себе мысли, чувства, действия, обуславливаемые «конкретной исторической ситуацией, позволяющей герою или героине раскрыть себя в заданной среде» (Озмитель, 1980, с. 242). Он приводит примеры из прозы Т. Сыдыкбекова, Ч. Айтматова, У. Абдукаимова, С. Омурбаева, Ш. Бейшеналиева.

Проблемы русско-кыргызских связей затрагивались в статьях, книгах М.А. Рудова [«В добрый путь» // ЛК, 1967, № 2; Новые горизонты литературных взаимосвязей // ЛК, 1967, № 1; «Слово о Кыргызстане // СК, 1968, 20 октября]. В книге «Звенья открытий» (1970) Рудов отмечал, что «киргизская тема обогащает инонациональный приток русской поэзии» («Вторая Родина моя»). Этот литературовед существенно обогатил новыми фактами, идеями проблему диалога двух культур [10]. «Киргизская тема в русской поэзии требует выхода к инонациональному характеру, сплава двух национальных миров – русского и киргизского», – писал он («Вторая Родина моя»).

В работе Т. Аскаророва о проблемах художественной условности (1984) справедливо замечено, что при решении военной темы авторы особое внимание придают художественному изображению инонациональной духовной и социальной среды, инонациональных характеров [Т. Аскароров. 123-124]. Положительно оцениваются в этом плане романы «Фронт» Абдукаимова, «Ясное небо» Мавлянова, повести «Адов мост» Орозбаева и др [5; 9]. В статье «Возмужание героя» Т. Аскароров отмечал обогащение концепции личности в произведениях кыргызских писателей [Аскароров Т. Дружба народов, 1966, №4, с. 274-278]. Так кыргызская критика уточняла критерии показа героя и героического.

В углублении постижения проблем войны и тыла, героического начала важную роль сыграли публицистика, рассказы, повести, романы Ч. Айтматова («Лицом к лицу», «Джамиля», «Материнское поле», «Ранние журавли», «Солдатенок» и др.), С. Жусуева («Из леса в лес», «В огне»), О. Орозбаева («Адов мост» и др.), С. Болекбаева («Жусуп», «Истина»), С. Омурбаева («Бурные дни»), О. Даникеева («Драма в горах»), Ш. Абдыраманова («Жизнь нам открыла глаза»), Б. Жакиева («Мой старший брат моложе меня») и др. В статьях, рецензиях К. Асаналиева, М. Борбогулова, Ч. Джолдошевой, Р. Кыдырбаевой, И. Лайлиевой, К. Даутова, А. Абдыкадырова, А. Абдыкеримова, К. Байжигитова, А. Муратова, эти произведения находили объективную оценку как перспективное направление развития современной прозы.

Положительно отмечая роль переводов русской литературы, О. Ибраимов пишет, что Великая Отечественная война позволила многим кыргызским писателям преодолеть «периферийность национального самосознания» [13; 2]. Участие в войне, знакомство с образцами военной литературы других народов и в первую очередь с русской литературой, внесло коррективы в сознание киргизского народа.

В художественном образе войны и воина находит свое воплощение один из основополагающих законов реалистического искусства – единство содержания и формы как средство раскрытия героического начала, а содержание в "военной" теме – изображение человека в жестоких обстоятельствах войны, этических субъектов поступка и этико-социальных отношений между ними. Это зримо ощущается в героях прозы Ч. Айтматова («Материнское поле»), У. Абдукаимова («Фронт»), О. Орозбаева («Адов мост», «Ожидание»), С. Джусуева («Из леса в лес»), С. Болекбаева («Жусуп») и др. Единство героического и трагического в прозе О.Орозбаева отмечала критика [15, с.265; 16, 78-91].

Философско-этический и литературоведческий анализ этих произведений позволяет говорить о значимости не только содержания, но и роли художественной формы (композиции, сюжета, конфликта и т.д.) в образном воплощении специфики героического начала, изображении воина в экстремальных обстоятельствах войны. Так, единство сущностного, содержательного начала и художественной формы, являющегося выражением активного целостного отношения автора к содержанию, дает возможность писателям воссоздать героическое начало в изображении войны, героическую личность, героические и трагические обстоятельства, в которых она действует. Именно во взаимосвязи героического и трагического состоит специфика образа войны в прозе представителей разных литератур (К. Симонов, В. Некрасов, Ю. Бондарев, В. Быков, Б. Васильев, И. Мележ, О. Гончар, Баурджан Момыш улы, У. Абдукаимов, О. Орозбаев и др.).

Своеобразие героического как особого общественного феномена, богатство и многообразие его нравственно-эстетического содержания находят конкретное воплощение в художественном методе, содержании и образной структуре произведений писателей – участников Великой Отечественной войны У. Абдукаимова, С. Болекбаева, С. Джусуева, О. Орозбаева, Ж. Мавлянова и др. Именно героическое является определяющим началом, организующим содержательно-формальные элементы произведений названных писателей, что отмечают критики К. Артыков, К. Асаналиев, А. Садыков, И. Лайлиева, С. Байгазиев и др. Героическое начало обуславливает глубину проникновения в противоречивые процессы периода войны и мира, правдивость художественного воссоздания типических героев воинского труда, обстоятельств военной действительности, образного воплощения концепции героической личности как центральной фигуры повествования, как героя-борца, показанного с позиций гуманистического нравственно-эстетического идеала («Жусуп» С. Болекбаева).

Сущность героического начала определяет и своеобразие художественного метода, который находит воплощение в прозе Ч. Айтматова, С. Джусуева, О. Орозбаева, Б. Джакиева, О. Даникеева, Ш. Садыбакасова – реализма, основанного на диалектическом анализе и художественном воплощении правды исторической действительности, соотнесении процессов героического прошлого с тенденциями общественного развития, с проблемами настоящего, что позволяет "военной" прозе внести свой осязаемый вклад в борьбу за общечеловеческие ценности.

Героическое начало во многом определяло и идейную позицию поэзии Ж. Турусбекова, Ж. Боконбаева, Т. Шамшиева, С. Эралиева, С. Жусуева, Т. Уметалиева, их способность открыто и страстно защищать идеи прогресса, перспективы его развития. Указанные поэты наделяют своих героев теми этическими понятиями, являющимися критериями их нравственного кодекса периода войны, в основе которого – героическое служение родине, народу.

Специфика художественного воплощения героического начала в творчестве У.Абдукаимова, Ч.Айтматова, О. Орозбаева, С. Болекбаева проявляется в личностном характере изображения, обусловленный во многом биографией, опытом авторов.

Исследование души солдата, стоящего перед выбором, обратило внимание ряда авторов к нравственным аспектам героического. Новая веха развития темы героического была связана с произведениями рубежа XX-XXI вв., когда писатели почувствовали свободу от идеологического диктата. Если в русской литературе значительными книгами последнего периода стали романы и повести Г. Владимова, В. Астафьева, М.Алексеева, В. Быкова, А. Солженицына, то в кыргызской литературе жизнь людей в дни войны нашла новое освещение у Ш. Абдыраманова, Ш. Садыбакасова, О. Даникеева и др. Здесь явно видно желание авторов по-новому, подчас весьма критически, увидеть цену нашей победы, будничного героизма людей. Писатели и критики стали более трезво оценивать нашу победу. Они чаще размышляют над проблемами онтологического характера, о победе «любой ценой». В. Зубков отмечает, что «мотив античеловечности и антинародности всякой войны, кем бы она ни велась» чаще звучит в книгах современной батальной прозы [7, 1].

Таким образом, проблема героического кыргызской критикой и литературоведением осмыслялась, в основном, в русле эстетики социалистического реализма; в этом процессе были как позитивные, так и негативные моменты; в реальном литературном процессе происходило известное преодоление канонов соцреализма; кыргызские писатели сумели воплотить (в известных пределах) черты героического, воинского подвига; в трудах кыргызских и русских критиков и литературоведов объективно очерчены пути освоения батальной темы, героики ратного труда, как итога творческих поисков в различных прозаических жанрах; критика сыграла роль в преодолении рецидивов плакатного, ложнопатетического изображения героического; давала анализ роли русской батальной прозы в развитии жанра военного рассказа, повести, романа, намечала основные тенденции «диалога культур» кыргызского и русского народа; перемены в общественной жизни заставили критику обратиться к проблеме противоборства двух тенденций: воспевания героического и «дегероизации», перспектив развития батальной прозы в кыргызской литературе.

Литература

1. Айдаралиев А., Иманов Т.А Родина нас забыла. Письмо участников баткенских событий Президенту КР // Дело №. 2001, 21 февраля. – С.7.
2. Артыкбаев К. Улуу Ата Мекендик согуш жана андан кийинки мезгилдеги кыргыз адабияты (1941-1960) // К. Артыкбаев. XX кылымдагы кыргыз адабиятынын тарыхы.- Бишкек, 2004. - 134- 255 б.
3. Асаналиев К. Шекер и космос. Чингиз Айтматов: художественная семантика образов. – Бишкек: 2004.- 304 с.
4. Аскарров Т. Восхождение к зрелости. Литературно-критические статьи. - Фрунзе: Кыргызстан. 1976.- 310 с.
5. Бобулов К. Критика и литературный процесс. Лит.- критические статьи.- Фрунзе: Кыргызстан. 1976.- 210 с.
6. Зубков В. Сегодня и всегда. Проза о Великой Отечественной войне // Литература, 2010.- № 12.- С. 29-33.
7. Керимжанова Б. Литература в годы Великой Отечественной войны // История киргизской советской литературы.- М.: Наука, 1970. – С. 199 -224.
8. Коваленко С.А. Идеино-нравственные основы героизма в современной военной прозе // Литература о войне и проблемы века.- Минск, 1986.- С.78-87.

9. Мурадымов Н. М. Развитие русского литературоведения в Кыргызстане // Русский язык в образовательном пространстве Центрально-азиатского региона СНГ: Международная научно-практическая конференция. 15-19 августа 2007 г. - Бишкек: КРСУ, 2007. – с.238.
10. Озмитель Е. Киргизская литература и современный литературный процесс. - Ф.: Кыргызстан, 1975.- 184 с.

* * *

УДК 141.311

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ И ФАКТОРЫ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА
ДҮЙНӨ ТИЛДИК СҮРӨТҮҮНҮН НЕГИЗГИ ЖАГДАЙЛАРЫ ЖАНА ФАКТОРЛОРУ
THE MAIN WAYS AND FACTORS OF THE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD

Айылчиева Д.Т.
кандидат филологических наук, доцент
кафедры русской филологии
Жалал-Абадского государственного университета

Аннотация: В статье рассматриваются основные способы и факторы языковой картины мира. Приводятся утверждения современных лингвистов о термине «языковая картина мира».

Ключевые слова: картина мира, языковая картина мира, концептуальная картина мира, когнитивная модель мира, концептуализация.

Аннотация: Макалада дүйнө тил сүрөтүнүн жагдайлары жана факторлору каралды. “Дүйнө тил сүрөтүн” термини жөнүндө азыркы лингвисттердин айрым ой-пикирлери келтирилди.

Ачкыч сөздөр: дүйнөнүн көрүнүшү, дүйнөнүн тилдик сүрөтү, дүйнөнүн концептуалдуу көрүнүшү, дүйнөнүн когнитивдик модели, концептуализациялоо.

Annotation: The article discusses the main ways and factors of the language picture of the world. The statements of modern linguists about the term "linguistic picture of the world" are given.

Key words: picture of the world, language picture of the world, conceptual picture of the world, cognitive model of the world, conceptualization.

В настоящее время вопрос о разграничении языковой и концептуальной картины мира является актуальным в связи с тем, что антропологический подход к изучению языка выдвинул ряд проблем: язык духовная активность человека, язык-мышление, язык-культура, язык-познание. В этом убеждают исследования лингвистов России и Кыргызстана: С.А. Аскольдова, Д.С. Лихачева, Ю.С. Степанова, Е.С. Кубряковой, А. Вежбицкой, Н.Д. Артюновой, Ю.Д. Апресяна, К.З. Зулпукарова, Дж. Тагаева, З.К. Дербишевой. Содержание понятий «языковая картина мира» «концептуальная картина мира», «картина мира», «модель мира», «образ мира», рассматривается в рамках различных наук: философии, логики, психологии, лингвистики и психолингвистики.

Физическое, философское, лингвистическое понимание «картины мира» дает нам возможность перейти к понятию языковой картины мира (ЯКМ), так как язык непосредственно участвует в двух процессах, связанных с картиной мира. Во-первых, в его недрах формируется языковая картина мира, один из наиболее глубоких слоев картины мира у человека. Во-вторых, сам язык выражает и эксплицирует другие картины мира человека, которые через посредство специальной лексики входят в язык, принося в него

черты человека, его культуры. На появление «языковая картина мира» оказали влияние два фактора - лингвистический и культурологический.

Брутян утверждает, что составляющими картины мира являются концептуальная и языковая модели. В концептуальную модель мира включается знание, которое выступает как результат мыслительного и чувственного познания. В языковую модель мира входит информация о внешнем и внутреннем мире, закрепленная средствами языка. При соотношении концептуальной модели мира и языковой модели мира формируются понятийные категории. Информация же, находящаяся за пределами концептуальной модели мира, варьируется от языка к языку. Языковая модель мира расширяет концептуальную модель мира. [Брутян 1973, с. 85].

Исследования ЯКМ позволяет рассмотреть проблему взаимоотношения языка и мира окружающего человека, а также сложный процесс интерпретации человеческой действительности.

Языковая картина мира, как отмечает Г.В. Колшанский, базируется на особенностях социального и трудового опыта каждого народа. В конечном счете, эти особенности находят свое выражение в различиях лексической и грамматической номинации явлений и процессов, в сочетаемости тех или иных значений, в их этимологии (выбор первоначального признака при номинации и образовании значения слова) и т.д. в языке «закрепляется все разнообразие творческой познавательной деятельности человека (социальной и индивидуальной)», которая заключается именно в том, что «он в соответствии с необозримым количеством условий, являющихся стимулом в его направленном познании, каждый раз выбирает и закрепляет одно из бесчисленных свойств предметов и явлений и их связей. Именно этот человеческий фактор наглядно просматривается во всех языковых образованиях как в норме, так и в его отклонениях и индивидуальных стилях» [8; 33]. Согласно утверждению Г.В. Колшанского, ЯКМ «являет собой совокупность знаний о мире» [Колшанский 2006:21].

Манакин утверждает, что языковая картина мира – это отражённый средствами языка образ сознания – реальности, модель интегрального знания о концептуальной системе представлений, репрезентируемых языком. Языковую картину мира принято отграничивать от концептуальной, или когнитивной модели мира, которая является основой языкового воплощения, словесной концептуализации совокупности знаний человека о мире [Манакин 2004: 46].

В.А. Маслова под ЯКМ понимает: «Языковая картина мира - это общекультурное достояние нации, она структурирована и многоуровневая. Именно языковая картина мира обуславливает коммуникативное поведение, понимание внешнего мира и внутреннего мира человека. Она отражает способ речемыслительной деятельности, характерной для той или иной эпохи, с ее духовными, культурными и национальными ценностями» [Маслова 2010:64-65]

Ю.Д. Апресян считает, что языковую, или наивную картину мира, так же принято интерпретировать как отражение обиходных, обывательских представлений о мире. Идея наивной модели мира состоит в следующем: в каждом естественном языке отражается определённый способ восприятия мира, навязываемый в качестве обязательного всем носителям языка. Ю.Д. Апресян языковую картину мира называет наивной в том смысле, что научные определения и языковые толкования не всегда совпадают по объёму и даже содержанию [Апресян 1999: 357].

Вопрос концептуализации мира языком при помощи слов, очень важен. В своё время Р. Ладо, один из основоположников контрастивной лингвистики, заметил: "Существует иллюзия, свойственная порой даже образованным людям, будто значения одинаковы во всех языках и языки различаются только формой выражения этих значений. По сути же,

значения, в которых классифицируется наш опыт, культурно детерминированы, так что они существенно варьируются от культуры к культуре" [Ладо 1987: 34-35]. Варьируются не только значения, но и состав лексики. Специфика этого варьирования составляет существенную часть специфики языковых картин мира.

Первый фактор – природа. Природа – это, прежде всего внешние условия жизни людей, которые по-разному отражены в языках. Человек даёт названия тем животным, местностям, растениям, которые ему известны, тому состоянию природы, которое он ощущает. Природные условия диктуют языковому сознанию человека особенности восприятия, даже таких явлений, каким является восприятие цвета. Обозначение разновидностей цвета часто мотивируется семантическими признаками зрительного восприятия предметов окружающей природы. С тем или иным цветом ассоциируется конкретный природный объект. В разных языковых культурах закреплены собственные ассоциации, связанные с цветовыми обозначениями, которые и совпадают в чём-то, но и в чём-то отличаются друг от друга [Апресян 1999: 351].

Второй фактор – культура. "Культура – это то, что человек не получил от мира природы, а привнёс, сделал, создал сам" [Манакин 2004: 51]. Результаты материальной и духовной деятельности, социально-исторические, эстетические, моральные и другие нормы и ценности, которые отличают разные поколения и социальные общности, воплощаются в различных концептуальных и языковых представлениях о мире. Любая особенность культурной сферы фиксируется в языке. Также языковые различия могут обуславливаться национальными обрядами, обычаями, ритуалами, фольклорно-мифологическими представлениями, символикой. Культурные модели, концептуализированные в определённых наименованиях, распространяются по миру и становятся известны даже тем, кто не знаком с культурой того или иного народа. Этой проблеме в последнее время посвящается очень много специальных работ и исследований.

Что касается третьего фактора – познания, то следует сказать, что рациональные, чувственные и духовные способы мировосприятия отличают каждого человека. Способы осознания мира не идентичны для разных людей и разных народов. Об этом говорят различия результатов познавательной деятельности, которые находят своё выражение в специфике языковых представлений и особенностях языкового сознания разных народов. Исследуя когнитивные основания языковой номинации, Е.С. Кубрякова справедливо говорит о языковой картине мира как о структуре знаний о мире, тем самым дополнительно подчёркивая когнитивный характер этой ментальной сущности. Языки различаются способом выделения значений, самим способом восприятия и осмысления мира. Эта идея в различных ипостасях и версиях развивалась во всех ключевых эпохах новейшей истории лингвистики. Восходит она к учению В. Гумбольдта о "внутренней форме" языка. Согласно его учению, различные языки являются различными мировидениями и специфику каждого конкретного языка обуславливает "языковое сознание народа", на нём говорящего. [Гумбольдт 1985: 67].

Концепция В. Гумбольдта имела многих последователей и продолжателей, занимавшихся утверждением в основном идеи о влиянии языка на мышление и мировоззрение людей. Наиболее крупные языковеды и психологи с разной степенью уверенности были приверженцами этой идеи.

Далее эта идея развивалась в деятельности американской школы этнолингвистики, представленной работами Э. Сепира, Ф. Боаса, Б. Уорфа. Ф. Боас отмечал, что "особенности языка очевидным образом отражаются во взглядах и обычаях народов". Эти мысли далее были развиты в гипотезе лингвистической относительности Сепира – Уорфа. Эта гипотеза была выдвинута в 1930-х годах Л. Уорфом на основе идей Э. Сепира. Суть её сводится к следующему: люди, говорящие на разных языках и принадлежащие к разным

культурам, по - разному воспринимают мир. "Мы расчленяем природу в направлении, подсказанном нашим языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы совсем не потому, что они самоочевидны, напротив, мир предстаёт перед нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит в основном нашей языковой системой, хранящейся в нашем сознании" [Уорф 1989: 175]. Основные положения этой гипотезы: язык обуславливает тип мышления его носителей, способ познания окружающего мира зависит от языка, на котором осуществляется мышление.

Можно сделать вывод, что языковая картина мира - это исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определенный способ концептуализации действительности. Понятие языковой картины мира восходит к идеям В.фон Гумбольдта и неогумбольдтианцев (Вайсгербер и др.) о внутренней форме языка, с одной стороны, и к идеям американской этнолингвистики, в частности, так называемой гипотезе лингвистической относительности Сепира – Уорфа, – с другой. Заслуга Л. Вайсгербера заключается в том, что он ввел в научную терминологическую систему понятие «языковая картина мира». Оно часто применяется лингвистами при исследовании так называемого человеческого фактора в языке, и по мнению Н.Ф. Алиференко, представляет с собой обобщенный результат отражения мира в коллективном сознании того или иного сообщества людей.

Следовательно, понятие ЯКМ включает две связанные между собой, но различные идеи: 1) картина мира, предлагаемая языком, отличается от «научной» и 2) каждый язык рисует свою картину, изображающую действительность несколько иначе, чем это делают другие языки. Реконструкция ЯКМ составляет одну из важнейших задач современной лингвистической семантики. Исследование ЯКМ ведется в двух направлениях, в соответствии с названными двумя составляющими этого понятия. С одной стороны, на основании системного семантического анализа лексики определенного языка производится реконструкция цельной системы представлений, отраженной в данном языке, безотносительно к тому, является она специфичной для данного языка или универсальной, отражающей «наивный» взгляд на мир в противоположность «научному». С другой стороны, исследуются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифичные) концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки: переводной эквивалент либо вообще отсутствует (как, например, для русских слов тоска, надрыв, авось, удаль, воля, неприкаянный, задушевность, совестно, обидно, неудобно), либо такой эквивалент в принципе имеется, но он не содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными (таковы, например, русские слова душа, судьба, счастье, справедливость, пошлость, разлука, обида, жалость, утро).

На основе вышеизложенного можно сделать некоторые выводы.

ЯКМ несет в себе изображение мира при помощи языковых средств, которое и создает наглядное представление о предметах и явлениях окружающей действительности. ЯКМ представляет с собой совокупность наивных знаний о мире, зафиксированных на разных уровнях языковой системы: лексическом, фразеологическом, грамматическом.

Литература

1. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания / Ю.Д. Апресян // Вопросы языкознания. – 1995. – №1. – С. 37-67.

2. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка/ Избранные труды.-М.:1999
3. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие/ Н.Ф. Алифиренко.-М.: 2010
4. Гумбольдт В.Ф. Язык и философия культуры.-М.: Прогресс, 1985
5. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании языке. М., 2006. с.21
6. Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2010 с. 64-65

* * *

УДК 811.581 (07)

КОМПОНЕНТНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТРАНСПОРТНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В
КЫРГЫЗСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ
КЫРГЫЗ ЖАНА ОРУС ТИЛДЕРИНДЕГИ УНАА ТЕРМИНОЛОГИЯСЫНЫН
КОМПОНЕНТТИК ЖАКТАН УЮШТУРУЛУШУ.
COMPONENT ORGANIZATION OF TRANSPORT TERMINOLOGY IN THE KYRGYZ
AND RUSSIAN LANGUAGES

*Калыбекова З.С. – к. филол. н., доцент
кафедры «Русская филология»; Султанбаева Д.Т. –
преп. кафедры «Русская филология»*

Аннотация: Транспортная терминология – одна из динамически развивающихся отраслевых терминологий языка, в том числе и в кыргызском. Но несмотря на это ее компонентная организация как системы лингвистических единиц не была еще полностью изучена в сопоставительном плане. Настоящая статья посвящается изучению компонентной организации транспортных терминов в кыргызском и русском языках. Также были определены пути пополнения, существенные отличия и общие свойства транспортных языковых единиц в сопоставляемых языках.

Аннотация: Унаа терминологиясы – тилдеги динамикалык түрдө өсүп-өнүгүп турган, анын ичинде кыргыз тилинде да, тармактык терминологияларга кирет. Ошого карабастан анын компоненттик жактан уюштурулушу салыштырма планда иликтенбей келет. Ушул макалада унаа терминдеринин кыргыз жана орус тилдериндеги курамдык жактан уюштурулушу каралган. Ошондой эле салыштырылып жаткан тилдердеги унаа терминдеринин баюу жолдору, алардагы жалпы касеттер жана көрүнүктүү айырмачылыктары аныкталган.

Annotation: Transport terminology is one of the dynamically developing industries of the language, including in Kyrgyz. But in spite of this, it's component organization as a system of linguistic units has not yet been fully studied in comparative terms. This article is devoted to the study of the component organization of transport terms in the Kyrgyz and Russian languages. The ways of replenishment, significant differences and general properties of transport language units in related languages were also identified.

Ключевые слова и словосочетания: транспорт, терминология, транспортные термины, транспортные наименования, транспортные просторечия, компонент, состав.

Таяныч сөздөр жана сөз айкаштары: унаа, унаа терминологиясы, унаа терминдери, унаа аталыштары, унаа эл арасындагы сөздөр, компонент, курам.

Key words and phrases: transport, terminology, transport terms, transport names, traffic colloquies, component, types of transports, composition.

Транспортная терминология – системно организованная и динамически развивающаяся за счет отечественных и заимствованных ресурсов подсистема лексики кыргызского и русского языков. До распада СССР в кыргызском языке все термины, за исключением названий гужевого и вьючного транспорта, проникали посредством русского языка или на русском языке, в основном, согласно орфографии кыргызского языка, принятой в 1953 году, где говорится, что «заимствованные слова из русского языка и через русский из других языков пишутся и читаются так же, как и в русском языке» [1, с.28]. В русско-кыргызском словаре под редакцией К.К.Юдахина (РКСЮ) родовой термин транспорт остается безэквивалентным, имея такие значения: 1) (перевозка) транспорт, транспорттоо; 2) (перевозочные средства) транспорт: железнодорожный транспорт темиржол транспорту, городской транспорт шаар транспорту; водный транспорт суу транспорту [7, с.867], а в РКС под редакцией Б.Орузбаевой он, имея следующую дефиницию: «араба, поезд, пароход сыяктуу жүк же адам ташуучу кире», тоже занимает безэквивалентную позицию – транспорт [8, с.422].

Транспортные термины в единстве образуют континуум транспортных наименований. По *употребительности* термины транспорта можно разделить на *общепонятные*, т.е. понятные всем специалистам этой отрасли и неспециалистам, и *узкоспециальные*, т.е. доступные специалистам отрасли. К общепонятным терминам относятся все термины, называющие виды транспортных средств, названия некоторых деталей, узлов и агрегатов, приборов, механизмов и устройств, распространенные в речи специалистов и неспециалистов. *Узкоспециальными* называются все термины, употребляющиеся только в речи специалистов.

В транспортной лексике кыргызского и русского языков мы насчитали около 10000 терминов, из которых 1442 языковых единиц в кыргызском языке, 1404 языковых единиц в русском языке мы считали общепонятными, вследствие чего и стали объектом нашего исследования. При отборе предмета исследования мы руководствовались принципом общепонятности и конкретности терминов в сфере транспорта. Общепонятные термины транспорта в системе транспортных терминов составляли отдельное миниполе в терминологическом поле транспорта. Также мы акцентировали внимание на тот факт, что последние имеют непосредственное отношение к транспорту. В отобранные для изучения материалы включили и такие просторечные термины, как *сегизтонналык – восьмитонник, он тонналык – десятитонник, беш тонналык – пятитонника, аз литраждык – малолитражка, көп орундук – многоместка*.

Состав терминов, называющих понятия транспортных средств в кыргызском языке, пополняются и обогащаются

- 1) собственными ресурсами кыргызского языка: *ат – лошадь, бука – бык* и др.
- 2) путем лексикализации общеупотребительных слов кыргызской лексики: *каамыт – хомут, бука – бык* и др.;
- 3) заимствованиями из языков-источников посредством русского языка: *амфибия, автомобиль, автобус, троллейбус, араба, серфер, сноуборд, тахометри* др.
- 4) полным калькированием из русского языка: *шаардык унаа – транспорт городской*; полукалькированием (в двухсловных терминах): *мотоунаа – мототранспорт, аба кемеси – корабль воздушный, бир буралгылуу тик учак – вертолет одновинтовый, биоучак – биосамолет. контейнер ташыгыч – контейнеровоз*; частичным калькированием: *автомобиль высокой проходимости – жогорку өтө алгычтыктагы автомобил*.

Терминология транспортных средств в русском языке сформирована:

- 1) из собственных ресурсов русского языка: *поезд, теплоход, двигатель*;
- 2) путем лексикализации общеупотребительных слов русской лексики: *конь, бык, гужевой, дышло, двигатель (олбщества)* и др.;

3) заимствованиями из языков-источников: *амфибия; автомобиль, автобус, троллейбус, араба, серфер, сноуборд, тахометр* и др.;

4) калькированием из языков-источников: *средства передвижения - транспорт*; полукалькированием (в двухсловных терминах): *мототранспорт, воздушный корабль, вертолет одновинтовой, биосамолет, контейнеровоз*; частичным калькированием: *автомобиль высокой проходимости*.

В русском языке количество заимствований меньше, большинство названий транспорта вошло в терминологическое поле транспорта из внутренних ресурсов языка: *самосвал, длинномер, бензовоз, грузовик, панелевоз* и др.

По компонентному составу термины транспорта в сопоставляемых языках бывают: 1) *простые*, состоящие из одного слова: *ат – лошадь, конь; бука – бык; өгуз – вол*; 2) *сложные*, состоящие из двух корней: *автопоезд или авточиркеш - автопоезд, велоунаа - велотранспорт, мотоунаа - мототранспорт*; 3) *составные*, состоящие из нескольких слов: двухсловные – *жүк автомобили – грузовой автомобиль*; трехсловные – *сүт ташуучу автомобиль – автомобиль-молоковоз*; четырехсловные – *узун жүктөрдү ташуучу автопоезд – автомобиль-длинномер*, пятисловные – *тез бузулма жүктөрдү ташуучу автопоезд – автопоезд для перевозки скоропортящихся продуктов*. В кыргызском языке сложные транспортные наименования, как в русском языке, состоят из двух и более мотивирующих основ и находятся между собой в сочинительных отношениях, а компоненты термина «обозначают единые понятия или признаки, представляющие собой простые соединения понятий или признаков» [9,с.312]: *майтыгын – сальник, жылычкытыгын – уплотнитель, ийримуунак – кривошип* и др. Пополнение кыргызского языка «сложными (аналитическими) структурами сложных конструкций» было отмечено Б.Орузбаевой [6,с.71].

Состав и структурная организация терминов транспорта предусматривает изучение их грамматических и деривационных особенностей, так как именно этими средствами осуществляется образование сложных и составных терминов в кыргызском и русском языках. Тем более в нашей работе *термин* рассматривается как *слово*, лингвистическая единица.

Сложные термины имеют в своем составе два или более корня, которые фиксируются на письме слитно. Сложные транспортные термины в кыргызском языке образуются путем сложения:

1) части слова целым словом: *мотоунаа* (мотордоштурулган унаа), *авточиркеш* (автопоезд), *авиаунаа*;

2) аббревиацией начальных букв или звуков: *ИКК* (*ичтен күймө кыймылдаткыч*).

Несмотря на широкое распространение аббревиаций или сложносокращенных слов в других отраслях, такие выражения весьма редко встречаются в кыргызском языке вследствие того, что транспортная терминология кыргызского языка находится только на пути формирования. В новых изданиях по транспорту делаются попытки ввести в язык эквиваленты аббревиатур. До настоящего времени использовались только аббревиатуры по транспорту, вошедшие из русского языка в русском оформлении: АКПП (автоматическая коробка переменных передач), ДВС (двигатель внутреннего сгорания). В учебнике по транспорту “Транспортные термины. Унаа атоолору” были попытки дать переводы аббревиатурам а кыргызском языке: *ДВС - ИКК* (*ичтен күймө кыймылдаткыч*), *ППД - ЖКЭ* (*жол кыймыл эрежелери*). А также даны толкования аббревиатурам с английской графикой, используемым в современной транспортной сфере 4WD, ABC (Activbodicontrol), ARC, TИPTRONIC и др. [4] Реализация их в речи коммуникантов зависит от их желания коммуникантов-специалистов и языковой политики страны.

В русском языке сложные термины транспорта образуются путем сложения 1)

целых слов: *автомобиль-самосвал, автопоезд-фермевоз, автомобиль-рефрижератор;*

2) основ слов с помощью интерфиксов: *пешеход, самолет, вертолет, самосвал, теплоход, автопоезд, многотонник, восьмитонник, снегоболотоход;*

3) аббревиацией начальных букв или звуков: *ДВС (двигатель внутреннего сгорания), АКПП (автоматическая коробка переменных передач).*

В кыргызском языке термины транспорта, имеющие в русском языке сложную структуру в основном обретают или однокомпонентную или многокомпонентную организацию. Так, *учак - самолет* - однокомпонентный термин, *тик учак - двухкомпонентный*, но не сложный, а составной.

Способы передачи русского интерфикса -о-, образующего сложные термины, в кыргызских научно-технических терминах подробно описаны в работе Н.К.Атабековой. Все научно-технические термины русского языка, образованные с помощью интерфикса -о-, Атабекова подразделяет на “следующие группировки:

- 1) не переводятся;
- 2) частично переводятся;
- 3) переводятся аналитическим путем” [2, с.29].

Если придерживаться такой группировке, то в транспортной терминологии сопоставляемых языков с помощью слова *авто* в значении *автомобильный* образованы около 15 терминологических единиц, употребляющиеся без перевода: *автобус, автокар, автодром, автоколонна, автомагистраль, автомобиль, автопарк, автомоделизм, автоклуб*, единичные термины сложной структуры: *ваттметр, велобус, веломобиль, велоспорт, тахометр, спидометр, шиномонтаж* и др. Ко второй группировке относятся сложные термины с частичным переводом: *автокампа - автобаза, авточиркеи - автопоезд, автожүктөгүч - автопогрузчик, автоунаа - автотранспорт, вибротездеткич - виброускоритель, мотоунаа - мототранспорт, авиатунаа - авиатранспорт.*

К третьей группировке объединяются термины, переведенные аналитическим путем, типа *велосипед менен жарышуу - велогонка, автомобиль менен сүйрөткүч - автотягач, чырак тазалагыч - фароочиститель*. При аналитическом переводе сложных терминов транспорта русского языка на кыргызский язык они обретают составную структуру. Верно было подмечено Атабековой, что большая часть эквивалентным соответствий терминов русского языка с интерфиксом -о- в кыргызском языке выражается аффиксом -гыч и его алломорфами [2, с.30]

Раздельнооформленность является формальным отличительным свойством сложных терминов от составных. Составные термины могут состоять из двух и более слов, которые пишутся раздельно, и образуются на базе подчинительных связей: *автомобиль грузопассажирский, колесо рулевое, автомобиль технической помощи*. Однако не все ученые придерживаются мнения о существовании составных терминов. Г.Н.Головин, сопоставляя мнения Д.С.Лотте и В.М.Овчаренко, пишет: «если Д.С. Лотте не сомневается в существовании составных терминов, то В.М. Овчаренко не видит лингвистических оснований для их признания». Он утверждает, что «за каждым составным термином стоит устойчивая, стандартно воспроизводимая структура сложного профессионального понятия» [3,с.61]. Структурное деление транспортных терминов в русском языке осуществлено в работе Т.Г.Мишиной. Она разделяет автомобильные термины на *однословные* и *составные*, считая грамматические особенности «важным дифференцирующим признаком при исследовании автомобильной терминологии» [5,с.99]. Ученый отмечает, что наличие подчинительных связей компонентов терминов словосочетаний не может стать основным критерием определения термина, так как «не каждое субстантивное словосочетание, образованное на базе подчинительных связей и

обозначающее специальное (профессиональное) понятие является составным термином. К терминологии относятся лишь такие субстантивные словосочетания, которые не способны члениться на самостоятельные термины без потери выражаемого значения» [5, с.11].

При сопоставлении терминов транспорта кыргызского и русского языков выяснилось, что в специальных источниках русского языка по транспорту признак терминированности выражено двумя типами обратного порядка слов. Первый тип инверсии в составных терминах образуется выдвиганием на первый план главного слова, а остальные терминологические элементы расположены прямым порядком слов, где определяющее слово предшествует определяемому слову типа *колесо турбинное гидродинамической передачи*. В другом случае доминирующие выражения ставятся во всех составляющих блоков одного составного термина типа *колесо турбинное передачи гидродинамической*. Также доминирующие обобщающие термины в составных и сложных наименованиях даны во множественном числе: *грузовые автомобили, автомобили высокой проходимости*. В кыргызском и других тюркских языках наблюдается прямой порядок образования составных терминов, характеризуемых «расположением зависимого элемента перед основным элементом, отсутствием согласования» [10,с.8]: русск. *автомобиль двусосный*, кырг. *эки октуу автомобиль*, каракалп. *еки окты автомобиль*, узб. *икки уқли автомобиль*, каз. *екісәттик автомобиль*, турец. *iki milli araba* и «передачей семантики множественного числа (собираемости) формой единственного числа» [10,с.8]: кырг. *жук автомобили*, узб. *юк автомобили*, русск. *автомобили грузовые*, кырг. *жогорку өтө алгычтыктагы автомобил*, узб. *юкори утувчан автомобиль*, русск. *автомобили высокой проходимости*.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдулдаев, Э. Кыргыз орфографиясынын эрежелери [Текст]: практикалык колдонмо / Э.Абдулдаев, Д.Исаев. – Фрунзе: Мектеп, 1986. – 118 б.
2. Атабекова, Н.К. Пути формирования и функционирования кыргызской машиноведческой терминологии (на базе русских терминов) [Текст]: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Н.К.Атабекова. – Бишкек, 2001. – 19 с.
3. Головин, Б.Н. О некоторых доказательствах терминированности словосочетаний [Текст] / Б.Н. Головин // Лексика, терминология, стили: межвуз. науч. сб. – Горький, 1973. – Вып. 2. – С. 57-65.
4. Камбаров, Ч.У. Унаа атоолору = Транспортные термины [Текст] / Ч.У.Камбаров, З.С.Калыбекова. – Ош: Б.и., 2010. - 568 с.

* * *

УДК 37.091.3

КЫРГЫЗ ТИЛИНДЕГИ СЫН АТООЧ ТЕМАСЫН МАКАЛ-ЛАКАПТАРДЫН
НЕГИЗИНДЕ ОКУТУУНУН АКТУАЛДУУГУ (АДИСТИК ЖАНА АДИСТИК ЭМЕС
ТАЙПАЛАРДА)

АКТУАЛЬНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОМУ КЫРГЫЗСКОГО
ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ НАРОДНЫХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК (ДЛЯ ЯЗЫКОВЫХ И
НЕЯЗЫКОВЫХ ГРУПП).

THE RELEVANCE OF TEACHING THE ADJECTIVE IN KYRGYZ LANGUAGE USING
PROVERBS AND SAYINGS. (IN SPECIAL AND NON- SPECIAL GROUPS)

Эрматова А.Ж.

*Ужук, бизнес, билим берүү
академиясы. Жалал-Абад шаары*

Электрондук дарек:

altynay.ermatova@mail.ru

Аннотация: Макалада кыргыз элдик макал-лакаптарын кыргыз тилинин морфология бөлүмүндө сын атооч темасынын мисалында окутуунун жанычыл технологияларын, инновациялык усулдарын колдонууга багыттоо каралган.

Аннотация: В статье рассмотрены и предложены использование некоторых новых технологий и методов обучения кыргызским народным пословицам и поговоркам при изучении имени прилагательного кыргызского языка.

Annotation: The direction of using Kyrgyz national proverbs and saying in the theme of Adjective in morphology part Kyrgyz Language as modern teaching technologies and innovative methods is considered in the article.

Таяныч сөздөр: макал-лакаптар, этнопедагогика, морфология, сын атооч, табышмак, жанылмач.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, этнопедагогика, морфология, имя прилагательная, загадки, скогогорки.

Key words: proverbs and sayings, ethno pedagogy, morphology, adjective, riddle, tongue-tuister.

Кыргыз менталитетине туура келген тарбия берүү стратегиясынын калыптануусуна этнопедагогика, анын ичинде дидактикалык материалдардын орду чон.

“Кыргыз элдик оозеки чыгармачылыгын изилдөөчүлөр дидактикалык чыгармаларга: макал-лакап, табышмак, жаңылмач, санат, насыят, терме, үлгү ырлары, тамсил, калп сыяктуу жанрдагы чыгармаларды киргизишет: Алардын дидактикалык маңызы – тарбиялык маанисинин чыгарма деп аталышы – алардын тарбиялык маанисинин түздөн түз ачык берилишинде элдик таалим-тарбиянын жаш муундарга жеткиликтүүлүгүндө, б.а. адамдарды адепке чакырып, акыл насаатка үндөп, этикалык базасынын күчтүүлүгүндө”. [1. 6, 1-б.].

“Кыргыз элдик оозеки чыгармасылыгында тарбиялоонун өзүнчө миссиясын аткарган чыгармалардын тобун мурдатан бери «дидактикалык чыгармалар» делинип аталышы да бекеринен болбосо керек. Себеби этнопедагогикада дидактикалык чыгармалар өзүнчө орунду ээлеп, алардын милдетин түздөн-түз макал-лакаптар, санат-насыят, терме ырлар, табышмактар, куудул сөздөр, элдик сатиралар, эпостор аткарышкан. Мындай чыгармалардын жаралыш табиятында этнопедагогиканын түрлүү методдору, жаштарды үйрөтүүдөгү педагогикалык көз караштары кыргыздар үчүн кадимкидей эле окуу куралдарынын милдетин аткарып, кийинки муундар аларды улам ары уланта беришкен.

Элдик тарбиянын ардактуу, бирок оор жүгүн көтөргөн дидактикалык чыгармалардын ичинен кыргыз фольклорунда түздөн-түз этнопедагогиканын турмуштагы жашаган практикалык салтын окуткан санат-насыят, терме ырлардын поэтикалык ыргагында иштелип чыккан элдик тарбиялоонун концепциясы жатат.” [1. 6, 20-б.].

Макал-лакаптар кыргыз элинин жашоо-турмушунда эриш-аркак болуп кылымдан кылымга, муундан муунга өтүп келгени айдан ачык, баарыбызга маалым. Улуу элдин мурасы болгон макалдын мазмунунда не деген чалкыган философия, тарбия, өрнөк жатат.

Акыркы мезгилдерде замандын өнүгүүсү менен техниканын өсүүсү жаштарды бул нуктан кыйла алыстатып койгонун көрө алабыз. Чон ата, чоң энелерибиз макалдатып сүйлөө менен наристенин жаштайынан кулагына куюп, көкүрөгүнө сиңирип, айтып келген болсо, азыркы техниканын өнүккөн заманында жашап жатсак да макал-лакаптарга болгон кызыгуу, маани берүү, тарбиялык жагын алуу солгундап баратат. Бул өзгөрүшкө эмне себеп?...

Ошол ченемине сөз жеткис, кененине көз жеткис тарбиялык, философиялык кен жаткан макал-лакаптарды кыргыз тилин окутууда колдонуу менен жаштарды грамматикалык сабаттуулукка жана руханий байлыкка ээ болууга үйрөтүү менен тарбиялоо – заманбап билим берүүдөгү максат катары карасак болот.

Орто кесиптик жана жогорку окуу жайларында кесиптик кыргыз тилин окутууда кыргыз тилинин грамматикасын гана окутуу менен чектелбестен, тушундүрүү, бышыктоо процесстеринде макал-лакаптарды көнүгүү, мисал катары колдонуу бир катар таасирдүүрөөк.

Анткени студент өз билимин жогорулатууда билим менен кошо руханий байлыкты да кошо сиңире алат. Демек студент үчүн гүлазыктай керек болгон билим жана руханий байлыкты макал-лакаптар аркылуу алуу мүмкүнчүлүгү түзүлөт.

Убакыттын өтүшү менен методикалык-теориялык илимдердин мазмуну өзгөрүп, илимий таанып-билүүнүн методдору өркүндөп өстү. Билим берүүдө окутуунун жаны өзгөчөлүк менен иштелип чыккан усулдарын колдонуу гана үлкөн ийгиликтерди алып келери айдан ачык болуп турган кез. Анткени замандын, коомдун өнүгүүсү менен билим берүүдө да жаны ачылыш, өзгөрүү, жанычылдыктар менен окутуу усулдары аркылуу билим берүү колдоого алынып, жаштарды билим сересине кызыгуусун артырууда. Антпесе, техниканын өнүккөн заманында окууга кызыктыруу чон кыйынчылыктарды туудурганы жүрөк оорутат. Эл агартуучуларынын талыкпас эмгегинин натыйжасы аркылуу азыркы мезгилде окутуунун көптөгөн жанычыл усулдары тажрыйбадан өтүп, көптөгөн билим берүү мекемелеринде колдонулуп жүрөт. Бул кубанычтуу жөрөлгө.

Заман талабына жараша кыргыз тилин окутуудагы кээ бир өзгөчө сунуштар менен кайрылууну туура таптым.

Кыргыз тил илиминде морфология эң чон бөлүмдөрдүн бири болуп эсептелет. Бирок программада, мам.стандартта (атайын орто кесиптик билим берүү) кыргыз тили сабагында саат азыраак бөлүнөт. Ошол бөлүнгөн сааттын ичинде мүмкүн болушунча көбүрөөк морфология боюнча маалымат бергени аракет жасайбыз. Морфологиянын ичинен сын атоочту алсак, бул теманы өтүүдө түшүндүрүү жана бышыктоо бөлүмүндө макал-лакаптарды пайдалансак, кызыктуу да, студенттин эсинде да көпкө чейин калат деген ишенимдемин.

Сын атоочтун аныктамасын айтуу менен түшүнүгүн мисал же көнүгүү менен бышыктайт эмеспизби. Ошол учурда макал-лакаптар жардамга келет. Мисалга макал-лакаптарды алабыз. Мисалы:

- Зат – алма -**
1. өңү-түсү - кызыл, көк, сары....
 2. формасы – тоголок, сүйрү....
 3. көлөмү – чон, кичине.....
 4. даамы – ачкыл,кычкыл, таттуу....

- Зат – дарбыз**
1. өңү-түсү - жашыл, кара...
 2. формасы – тоголок, сүйрү....
 3. көлөмү – чон
 4. даамы –таттуу, даамдуу....



Сын атоочтор маанилик бөлүнүшүнө карай сапаттык сын жана катыштык сын болуп экиге бөлүнөт.

Катыштык сын атооч: Акылдуу бала – элпек, акылсыз бала – тентек.
 Билимдүү болсоң-озосун, билимсиз болсоң тозосун.
 Абийирлүү жигитке-ажалдуу кийик жолугат
 Адал эмгек абийир таптырат, арам эмгек азабын тарттырат.

Сапаттык сын атооч: Ак ойлоп, адал иште.
 Жакшы болуу аста-аста, жаман болуу бир паста.
 Жаман деген бир ат бар жууса кеткис,
 Жакшы деген бир ат бар кууса жеткис.

Сын атоочтун үч даражалары бар. Алар :

Жай даража: Жакшы сөз жан эргитет, жаман сөз жан кейитет.
 «Бар» таттуу сөз, «жок»— ачуу сөз.
 Бак коноор адамдын уулу эптүү, кызы көрктүү болот.

Салыштырма даража: Кекчил болбо, кечиримдүүрөөк бол.
 Атасы болушчактын уулу урушчаак,

Акылмандык бар жерде, акыйкат көбүрөөк болуп, жалган жок

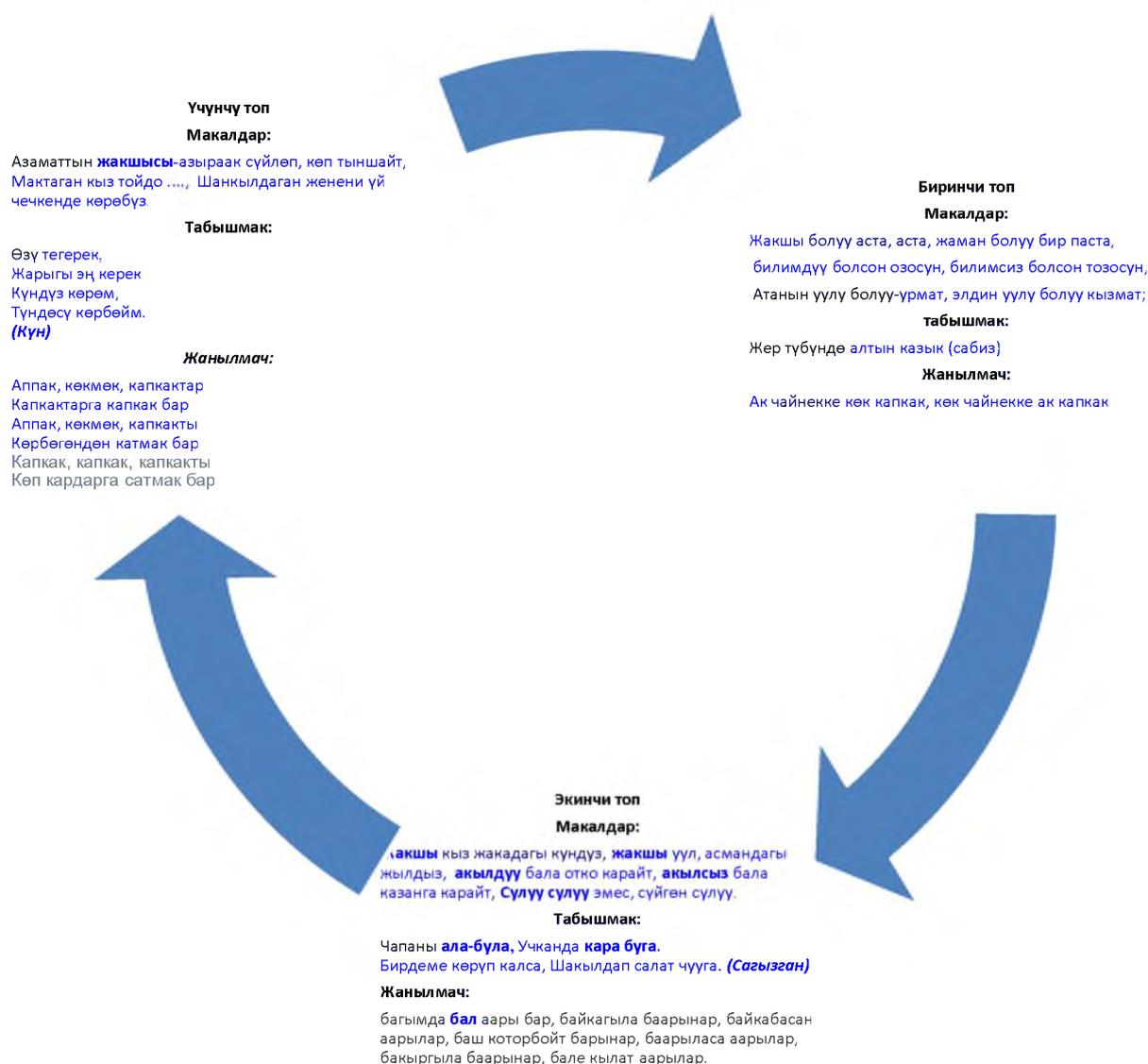
Күчөтмө даража: **Өтө кызыл** тез оңот, **өтө ысык** тез сууйт.

Адилет сөз — **абдан ачуу**.

Айтсаң — тилиң күйөт,

айтпасаң — дилиң күйөт.

Студенттерди үч топко болуп алуу менен иштөө да жакшы жыйынтык берери жалпыбызга маалым. Ошол топтор да өз алдынча сын атооч боюнча көнүгүү иштөө менен алардын сын атооч боюнча алган билимин текшере алсак болот. Топторго сын атооч катышкан үч макал, бир табышмак, бир жанылмач табуу тапшырмасы берилет.



Ар бир топ берилген убакытта аткарган тапшырмасын берилген макалдардын маанисин чечмелөө менен сын атоочторду табышат, суроо берүү аркылуу. Табышмакты берүү менен сын атоочтун табышмактагы ордун белгилешет, жанылмачтарды аудиториядагы студенттерге айттыруу менен анын ичиндеги сын атоочту табуу аркылуу презентация кылышат. Бул ыкма менен студенттер өтүлгөн тема боюнча алган билими, көнүгүүлөр аркылуу алган руханий байлыгы гана эмес, топто иштөө аркылуу командада иштөөнү, бири-бирине жардам берүү, ыңгайсыз кырдаалдан чыгууну жана лидердик сапатка ээ болууну үйрөнөт.

Кыргыз тили – Кыргыз Республикасынын мамлекеттик тили болгондуктан кайсы гана адистик болбосун кыргыз тилинин грамматикалык сабаттуулугуна, улуттук руханий байлыгына ээ болуу менен гана өз ишинин чебери боло алары шексиз. Ошондуктан кыргыз тилин өтүүдө көбүрөөк билим алуучулардын кызыкчылыгын ойлоо менен аларга үйрөнүү, билим алуу мүмкүнчүлүгүн түзүүгө өбөлгө түзөлү. Ал үчүн берилген теманы өтүүдө окутуунун баардык жаны технологияларын, инновациялык усулдарын пайдалануу менен жаңычылдыкка умтулалы, мына ошондо кылган эмгегибиздин үзүрүн көрөрүбүз бышык.

Пайдаланылган адабияттар:

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 2000 - 63-б.
2. Карасаев К. Камус-наама. Карасай-сөздүк [Текст] К.Карасаев. – Б.: 1996. – 704-б.
3. Н.А. Асанбекова Элдик педагогиканын материалдарын окуучулардын коммуникативдик компетенттүүлүгүн өнүктүрүүдө колдонуу макала (82.08.081)2014 - 1-б.

* * *

УДК: 594. 341 (043.3)

КЫРГЫЗ ЖАНА ОРУС ЛИНГВОМАДАНИЯТЫНДАГЫ НАМЫС ЖАНА
АБИЙИР КОНЦЕПТИ
КОНЦЕПТ СОВЕСТЬ И ЧЕСТЬ В КЫРГЫЗСКОЙ И РУССКОЙ
ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ
CONCEPT CONSCIENCE AND HONOR IN KYRGYZ AND RUSSIAN LINGUISTIC
CULTURES

Жусупова Аида Абдуллажановна
Жалал-Абад мамлекеттик университетинин
Орус филологиясы кафедрасынын доцентин м.а.
филология илимдеринин кандидаты
E-mail: zhusupova-2016@mail.ru

Аннотация: Сунушталган илимий иште кыргыз жана орус маданиятындагы чындыкты металдык чагылдырылышын сүрөттөлүүсүн символикалык вербалдалган образ аркылуу идеалдуу түшүнүгүн аныкталуусу берилди. Иште тандалып каралуучу тилдеги фразеологиялык да, паремиялогиялык да фонддордо абайири, намыс, совесть, честь концептеринин реализациялануусу өзгөчө терең тилдик катмарларга сиңирилген.

Аннотация: В данной работе концепт рассматривается как вербализованный символический образ идеального понятия, отражающий ментальное представление действительности, определяющееся системой традиций кыргызского и русской культур.

И фразеологический, и паремиологический фонд выбранных языков представляют собой наиболее проницаемый языковой пласт для реализации концептов совесть, **честь**, *намыс*, *абийир*.

Annotation: In this paper, the concept is viewed as a verbalized symbolic image of an ideal concept, reflecting the mental representation of reality, which is determined by the system of traditions of Kyrgyz and Russian cultures. Both the phraseological and paremiological foundations of the selected languages represent the most permeable language stratum for the realization of the concepts of conscience, honor, namys, and abiyir.

Ачык сөздөр: концепт, лингвистика, тидик дүйнө картинасы, рухий универсум, вербализацияланган символикалык образ, паремиологиялык фонд, менталдуулук.

Ключевые слова: концепт, лингвистика, языковая картина мира, духовный универсум, вербализованный символический образ, паремиологический фонд, ментальность.

Key words and phrases: concept, linguistics, linguistic picture of the world, spiritual universe, verbalized symbolic image, paremiological foundation, mentality.

В современной лингвистике все большее внимание привлекают исследования, проводимые в плане сопоставления двух и более языков. Такое явление актуально. Обращение к межъязыковому анализу способствует лучше воспринимать закономерности и специфику функционирования изучаемых языковых фактов, и полнее осмыслить особенности своего родного языка.

Характерной чертой данного исследования является попытка рассмотрения «духовного универсума» людей различных культурно-исторических сообществ. Обнаружение и анализ важнейших универсальных категорий культуры, определяющих одновременно и категории человеческого сознания, невозможны без изучения языковой картины мира, в которой отражается восприятие действительности и «образ мира» в сознании соответствующего этноса.

Язык отражает как материальные стороны жизни народа, так и духовные стороны мира носителей языка - мораль, систему ценностей, менталитет (В. фон Гумбольдт, Л. Вайсгербер, Э. Сепир, А.А. Потебня, А. Вежбицкая, Ю.С. Степанов и др.).

В настоящей работе концепт рассматривается как вербализованный символический образ идеального понятия, отражающий ментальное представление действительности, определяющееся системой традиций кыргызского и русской культур. И фразеологический, и паремиологический фонд выбранных языков представляют собой наиболее проницаемый языковой пласт для реализации этих концептов совесть, **честь**, *намыс*, *абийир*. Выявив максимально полно состав языковых средств, репрезентирующих концепт, и описав семантику этих единиц, можно изучить сущность и содержание концепта.

Как считает В.В. Колесов, описание словесных знаков по концептам национального менталитета является принципиально новой формой толкования слов, так как слово выступает материалом концепта [Колесов 1999: 156]. Концепты разных культур имеют различия даже в том случае, если обозначающие их слова синонимичны или тождественны. И изучение концептов даёт возможность получить наиболее полное знание о понятии; существующем в сознании носителей языка и культуры, помогает выявить системность их образа мира и культурные стереотипы, отражающие особенности национального характера.

Проблеме изучения концептов в современной науке уделяется большое внимание. Это связано с повышенным интересом учёных к вопросам природы языковых единиц, их

функционирования и способности хранить и передавать через поколения культурную информацию

Под концептом в данной работе понимается единица сознания, обобщающая познавательный и эмоциональный опыт человека в виде культурно обусловленных представлений о физических или духовных объектах окружающей действительности с выделением одной из наиболее значимых характеристик.

Объект исследования - паремийные изречения кыргызского и русского языков, отражающие нравственный мир человека.

Предмет исследования – морально - этический концепт «намыс», «совесть».

Степень изученности проблемы. Вопросы взаимосвязи языка и культуры интересовали лингвистов, как в дореволюционные годы, так и в годы становления отечественного языкознания. Так, учёные (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, А. Вежибицкая, Ю.С. Степанов и др.) считают, что полноценное познание культуры народа возможно только через язык. И в своих исследованиях доказывают, что языковые данные играют решающую роль для понимания своеобразия культуры и менталитета народа. Культура формирует языковые категории и концепты. [Маслова 2004: 27].

Понятие «намыс», «совесть» было и остаётся одним из важнейших для обыденного сознания человека. Это-понятие регламентирует поведение и регулирует отношения, задавая нравственные ориентиры. Оно применимо к отдельному этносу и к человечеству в целом. Это понятие выступает как морально-этическая категория, которая осмысливается в разных культурах и имеет вербальное воплощение в разных языках.

Концепт намыс // совесть как лингвокультурологическая категория не был предметом специального, исследования в кыргызском языкознании и в тюркологии.

Фразеологические единицы и паремии - один из ценнейших источников информации о содержательности морально-этических концептов и ассоциативных связей между ними в сознании носителя языка.

Отличительной чертой кыргызской языковой картины мира является большее количество пословиц без переносного значения по сравнению с русским материалом. В кыргызских паремиях отражён менталитет различных социальных слоев, в них менее широко, чем в русских паремиях, представлена метафора.

Изучение паремиологического и фразеологического материала даёт возможность описать характеристические свойства исследуемого концепта, нашедшего отражение в мировидении лингвокультурологической общности I и репрезентированного в языке.

Субъектом же стыда как компонента совести является человек со всеми присущими ему чертами, составляющими саму природу совести — нравственного мира человека, его особенностей и индивидуальных черт.

Этические (нравственные) концепты являются продуктом и одновременно составляющей частью национальной ментальности, которая сознанием обычно не фиксируется. О нравственных воззрениях этноса заявляет сам этнос, причём на бессознательном языковом уровне, который можно считать самым объективным и беспристрастным средством самооценки. Этические концепты объединяют физический и духовный статус индивида и этноса в целом, складываясь в специфически национальную структуру, отражающую фундаментальные черты национального характера.

В структурно-грамматическом плане между языками также существуют как общие, так и различные черты. Сходство заключается в наличии в обоих языках одинаковых типов фразеологических единиц. Различия в грамматическом плане связаны с наличием или отсутствием тех или иных категорий у фразеологизмов каждого языка, а также их функционированием.

Намыс в кыргызском языке является лексическим выражением и таких категорий как долг, обязанность. В русском языке это разные лексемы. Ср.: *намыс* - честь, долг, обязанность. Но лексема *честь* в кыргызском языке имеет и другое языковое выражение – *абийир, урмат, сый* связанное с почётом, уважением и авторитетом. В обоих языках *честь* связана с определёнными действиями, с поведенческими актами, а в кыргызском языке - и с ритуалом гостеприимства. Критерий уважительного отношения и почитания выражается также в антиномиях старший-младший, дети-родители, женщина-невестка.

В синонимичные отношения вступают также лексемы *аклак, аден* и *аброй* – составляющие концепт *совесть* в кыргызском языке. Следовательно, в кыргызском и русском языках есть конкретное слово для обозначения внутреннего мира человека. В русском языке – это *совесть, честь*, а в кыргызском - *намыс, аклак, абийир, аден*.

В заключении – отметим, что актуальность исследования морально-этических паремий позволяет не только описать содержание отдельных объективируемых в них концептов, но и смоделировать фрагмент концептосферы (морально-этические ценности) как систему взаимосвязанных морально-этических концептов. Паремии как часть языковой системы выступают в качестве хранилищ культурных традиций народного менталитета, в них наиболее ярко подмечены и отражены моменты жизнедеятельности представителей определенного языкового социума. Национальная специфика фразеологического оборота отражает образ жизни и характер народа; его традиции, обычаи; этнический быт и т.д. Изучение паремийного материала даёт возможность описать характеристические свойства исследуемого концепта, нашедшего отражение в мировидении лингвокультурологической общности и репрезентированного в языке.

№	Концепт «совесть» в русских пословицах и поговорках	Концепт «совесть» в кыргызских пословицах и поговорках
1.	Береги честь с молодю, а платье с нову	Абийиринди жашындан сакта
2.	В ком стыд, в том и совесть.	Абийирдүүдө аклак бар
3.	Есть совесть, есть и стыд, а стыда нет, и совести нет.	Баатыр намыс үчүн туулуп, намыс үчүн өлөт.
4.	В ком стыд, в том и совесть.	Намысты наардай көтөр
5.	Без стыда лица не износишь.	Намысты алдыруу – өлүмдөн катуу
6.	Людской стыд - смех, а свой - смерть.	Коёнду камыш өлтүрөт, жигитти намыс өлтүрөт.
7.	Хоть мошна пуста, да совесть чиста.	Намыс деген –улуу журт
8.	Совесть без зубов, а грызет.	Намыс балаадыр, отко-сууга саладыр
9.	Хотя на мне платье черно, да моя совесть бела.	Намыстуу кишиде кек жок, кекчилде тек жок
10.	Стыд не дым, а глаза ест.	Намысты тартып алууга болбойт
11.	Нечистая совесть спать не даёт.	Намыстуу болуу – улуулук

Использованная литература:

1. Аничков И.Е. Идиоматика и семантика // Вопросы языкознания, 1992, №5.
2. Апресян Ю.Д. Метафора в семантическом представлении эмоций // Вопросы языкознания. 1993. № 3. С. 36-40.
3. Арсеньева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц. -Казань, 1989.
4. Арутюнова Н.Д. О стыде и стуже // Вопросы языкознания. 1997, № 1. С. 59-70.

5. Архангельский В.Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. - Ростов-на-Дону, 1964.
6. Аскольдов С.А. Концепт и слово. // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. М., 1980.
7. Бабкин А.М. Идиоматика (фразеология) в языке и словаре // Современная русская лексикография. Л., 1979.
8. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997.
9. Гуревич А.Г. Концепт света и тьмы в русской и английской языковых картинах мира: Автореф. дис. канд. филол. наук. Махачкала, 2005.
12. Левин Ю.И. Провербиальное пространство // Паремнологические исследования. Сб. статей. М., 1984, С. 108-126.
13. Ж.Койчуманов. Макал-лакаптар. Нуска сөздөр. Накыл кептер. Залкар ойлор. Бишкек «Бийиктик Плюс» - 2012)
14. М. Ибрагимов. Кыргыз макал, лакап, учкул сөздөрү. Бишкек-2008

* * *

УДК: 82 (091)

ОКУУЧУЛАРДЫН СӨЗДҮГҮН БАЙЫТУУ БОЮНЧА УСУЛДУК ИШТЕР
МЕТОДИЧЕСКИЕ РАБОТЫ ПО ОБОГАЩЕНИЮ СЛОВАРНОГО
ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ
METHODOLOGICAL WORK ON THE ENRICHMENT OF VOCABULARY
STOCK PUPILS

*Алимаматова Динара Авазовна преп.,
Сулейманова Тамара Акматовна ст. преп.
Жалал-Абадский государственный
университет г. Жалал-Абад Кыргызская Республика*

Аннотация: Берилген макалада окуучулардын сөздүгүн байытуунун усулдук иштери каралган, функционалдык багыты боюнча орус тили жана адабияты сабактарына ишке ашырууга мүмкүнчүлүк берет. Теориялык материалдарды окуп-үйрөнүүдө окуучулардын сөз байлыгын байытуу жана аларды практикада колдонуу мүмкүнчүлүктөрү аныкталган. Сөздүн үстүнөн жана сүйлөмдөрдүн ырааттуулугун кылдат иштеп чыгуу үчүн багытталган көнүгүүлөр сунушталат.

Аннотация: В статье рассмотрена методика работ по обогащению словарного запаса учащихся, позволяющая реализовать функциональную направленность применительно к урокам русского языка и развития речи. Определены возможности для обогащения словарного запаса учащихся при изучении теоретического материала и применения их на практике. Предложены упражнения, направленные для углубленной работы над словом, стройности и последовательности построения предложения.

Annotation: The article deals with the method of works on the enrichment of vocabulary of students, allowing to implement the functional orientation in relation to the lessons of Russian language and to develop the speech. The possibilities for enriching the vocabulary of students in the study of theoretical material and their application in practice. Exercises aimed at in-depth work on the word, harmony and sequence of sentence construction are proposed.

Урунтуу создор: кеп, кепти өнүктүрүү, оозеки кеп, жазуу кеби, адабий тилдин нормасы, тил каражаттар, кеп маданияты, кеп байлыгы, кептин стили, кептин жанры, принцип.

Ключевые слова: речь, развитие речи, устная речь, письменная речь, норма литературного языка, языковые средства, культура речи, словарный запас, стиль речи, жанр речи, принцип.

Key words: speech, speech development, oral speech, written speech, literary language norm, language means, speech culture, vocabulary, speech style, speech genre, principle.

Развитие речи - это процесс обучения детей речи; область методики преподавания русского языка. В школе нет ни одного урока, где бы дети не говорили и не слушали, а часто и читали, и писали. Учителя всех предметов следят за речью учащихся, объясняют значения новых (незнакомых для учащихся) слов, нередко оценивают последовательность ответа, его выразительность и т.д.

Воспитание и развитие языковых навыков у учащихся идет двумя параллельными путями, средствами устной и письменной речи. Знакомя учеников с нормами литературного языка и правильно построенной устной речи, преподаватель всегда сталкивается с разговорным языком, принесенным из дома, из окружающей семейной и общественной среды. Систематическое изучение этого языка, выяснение его особенностей способствуют обогащению и улучшению запаса слов у учащихся.

Смысл работы по обогащению словарного запаса и грамматического строя речи учащихся не только в том, чтобы сделать речь учащихся более точной, выразительной, но и воспитать у школьников потребность выбирать наиболее уместные для каждого случая языковые средства. Формирование хорошей речи - особая сторона работы по культуре речи учащихся. Это направление отражено в действующих программах. Обогащение речи учащихся предполагает осознание ими оттенков лексических и грамматических значений слов, словоформ, конструкций, а также их стилистических особенностей, сферы употребления. Это осмысление является той основой, на которой строится обучение выбору (из имеющегося в речевой памяти) оптимального для определенной речевой ситуации языкового средства. Реализуя задачи обогащения речи школьников, словесник формирует у них оценочное отношение к отбору (выбору) языковых средств в зависимости от комплекса таких факторов, как задача, адресат, время, место высказывания и т.д.

В отечественной методике в плане обогащения речи школьников выделяются: словарная работа; работа по обогащению грамматического (в том числе интонационного) строя речи учащихся.

Цели обогащения словарного запаса школьников:

- 1) количественное увеличение слов и качественное совершенствование имеющегося запаса слов;
- 2) обучение умению пользоваться известными и вновь усвоенными словами.

В психологии и в методике преподавания языка (родного и неродного) в словарном запасе носителя языка выделяются две части: *активная* и *пассивная*. Есть ряд причин, в силу которых личный словарный запас учащегося делится на активный и пассивный: социальные, психологические и методические. Социальными являются табу, запрет на употребление отдельных слов. Он касается вульгаризмов, жаргонных слов, хотя в ситуациях общения друг с другом школьники довольно активно ими пользуются. К психологическим причинам относятся стеснительность детей употреблять те или иные хорошо знакомые слова и подсознательное стремление к экономии языковых усилий.

Методическими причинами являются необученность школьников сочетаемости слов, выбору слов в зависимости от сферы коммуникации.

Обогащение словарного запаса учащихся - важнейшая задача школьного курса русского языка. Необходимость в специальной работе по обогащению словарного запаса учащихся определяется:

1.важной ролью слова в языке (являясь центральной единицей языка, оно несет разнообразную семантическую информацию - понятийную, эмотивную, функционально-стилистическую и грамматическую; заполняя определенные позиции в коммуникативных единицах - предложениях, слово обеспечивает акты речевого общения людей);

2.потребностью в постоянном пополнении запаса слов (чем большим количеством слов владеет человек, тем точнее реализуется коммуникация между людьми, как в устной, так и в письменной форме).

Потребность в расширении словарного запаса учащихся определяется разными причинами. Окружающая жизнь, учеба в школе, чтение книг, газет, журналов, слушание радио- и телепередач обогащают знания детей, вместе с которыми зачастую приходят незнакомые им слова. Усвоение знаний при этом предполагает запоминание новых слов. Владение большим запасом слов обеспечивает учащемуся лучшее понимание читаемого, свободное, без затруднений общение в разных коллективах людей.

Методика обогащения словарного запаса учащихся включает:

- 1) объяснение словарного запаса учащихся;
- 2) уточнение контекстуальных значений многозначных слов;
- 3) пополнение словаря школьников системными словарными объединениями: синонимическими рядами, антонимическими, определенными тематическими и лексико-семантическими группами слов, позволяющими отобрать наиболее точное слово для передачи мысли;
- 4) предупреждение семантико-стилистических ошибок;
- 5) активизация спонтанного обогащения словаря учащихся.

Это создает благоприятные условия для углубленной работы над словом, стройности и последовательности построения предложения, усовершенствования мысли и речи.

Данные упражнения делят на предречевые, в которых предусматривается работа по семантизации слова, обогащению словарного запаса учащихся тематическими, лексико-семантическими группами слов, синонимами, антонимами, омонимами; и речевые, при выполнении которых учащиеся наблюдают, анализируют условия употребления лексических единиц, учатся их использовать в высказываниях разных типов, стилей и жанров речи.

Например, программой по русскому языку для старших классов школ предусмотрено дальнейшее развитие базовых лексических, грамматических, стилистических, орфоэпических, правописных умений и навыков на основе обобщения и углубления знаний учащихся о языке как общественном явлении. На этом этапе целесообразно расширить полученные ранее знания и ознакомить их с таким понятием как многозначность слова (играть (во что?) - в крестики, в теннис, (на чем?) на гитаре, на пианино, что? – сонату, сюиту и др., кроме того, они получают, им предлагается работа над ошибками употребления слов в речи, нормативное или ненормативное использование языковых средств в собственной речи, осуществлять самоконтроль за результатами учебных достижений.

Для оптимизации процесса формирования и обогащения активного словаря учащимися среднего звена мы рекомендуем вести работу с учётом дидактических

принципов: принципа доступности, сознательности, наглядности, индивидуализации в обучении, прочности.

Не менее важным в работе по обогащению словаря является соблюдение таких требований, как дозировка новых слов на единицу учебного времени; должна идти опора на работу всех возможных анализаторов; для введения слова в речь необходимы постоянное повторение, включение слова в различные контексты; расширение и обогащение словаря должно быть тесно связано с развитием грамматической, фонетической и другими сторонами языка.

С учениками необходимо проводить работу над уточнением значения слова, через формирование представлений об окружающих предметах и явлениях, овладение классификацией предметов. Классификация предметов может проводиться как в неречевом плане (например, разложить картинки на две группы), так и с использованием речи (например, отобрать только те картинки, на которых нарисованы овощи, назвать их одним словом).

На уроках следует уточнить значение таких слов как: овощи, фрукты, одежда, обувь, посуда, мебель, транспорт, растения, деревья, цветы, дикие и домашние животные, времена года.

Примерные задания.

1. Назвать одним словом все предметы: кресло, стол, диван, стул, шкаф...
2. Назвать овощи, фрукты и т.д.
3. Придумать второе слово в паре по аналогии с образцом: груша - фрукты, морковь - ... , чашка - ... , или наоборот: фрукты - груша, овощи - ... , посуда -
4. Найти лишнюю картинку. Разложить картинки на две группы. Сначала даются картинки на семантически далёкие слова (животные, растения), затем семантически близкие (домашние и дикие животные).
5. Отгадывание загадок.

Для более эффективного обогащения и расширения активного словаря учащиеся необходимо проведение наблюдений, экскурсий, предметных уроков.

Именно на этих занятиях слово тесно связано с понятием, оно наполнено конкретным содержанием, хорошо запоминается и затем сознательно употребляется в речи учащихся. Например, обмениваясь впечатлениями от проведенной прогулки или экскурсии в лес, учитель может спросить: "Кого мы встретили по пути в лес? Кого мы заметили в листве деревьев?" и т.д.

Также, полезным будет такой вид работы как, списывание со вставкой пропущенных слов. Допустим, даётся ряд предложений, в которых пропущены глаголы, относящиеся к слову вода, а к ним - словарик для справок: течёт, струится, просачивается, хлынула. Сообразуясь с контекстом предложения, учащиеся должны разместить эти глаголы в описываемых предложениях.

Все виды упражнений, практических заданий строятся на основе зрительно-моторного восприятия. Чтобы добиться безошибочной орфографии, ученики должны многократно написать слово.

Источники расширения запаса слов у учащихся были выявлены в методике русского языка уже в XIX в.: правильная речь учителя, чтение книг, постижение учебных предметов, общение со сверстниками и взрослыми, экскурсии. В XX в. к ним прибавились радио, кино, видео, телевидение, детские и юношеские газеты и журналы, посещение театров и других зрелищных учреждений, в том числе музеев, выставок.

Перечисленные источники (или пути) пополнения словаря детей в зависимости от того, как они воспринимаются ими - зрительно или на слух, - составляют следующие группы:

- 1) воспринимаемые зрительно (чтение книг, учебников, газет и журналов);
- 2) воспринимаемые на слух (речь учителя, сверстников, взрослых, слушание радио, просмотр телепередач, кинофильмов, театральных представлений);
- 3) воспринимаемые одновременно зрительно и на слух (просмотр диафильмов, специальных кинофрагментов с титрами, посещение музеев, выставок).

При зрительном восприятии ученик имеет возможность остановиться, задуматься, вновь вернуться к ранее прочитанному, запомнить прочитанное, выписать новые слова в собственный словарь. Недостатками источников этой группы являются отсутствие слуховых восприятий, применения новых слов в собственной речи (в говорении).

Преимущество источников второй группы - живое восприятие на слух. К недостаткам источников данной группы относится отсутствие зрительных восприятий новых слов, невозможность повторных воспроизведений, если нет специальных записей на кассетах.

Источники третьей группы могут одновременно восприниматься и зрительно, и на слух.

В наибольшей степени обогащению запаса слов способствуют следующие советы учителя, организующие деятельность учащихся:

- 1) в процессе чтения книг для внеклассного чтения, слушания радио- и телепередач, просмотра кинофильмов, спектаклей, посещения музеев, выставок записывать в словарики, встретившиеся новые незнакомые слова;
- 2) в дальнейшем узнавать в словарях, у учителя значения и употребление этих слов;
- 3) использовать их на уроках русского языка в своей учебно-научной речи.

Учитель периодически знакомится с записями учащихся, составляя на этой основе тематические словники для работы над ними как на классных, так и на внеклассных занятиях.

Содержание работы по обогащению словарного запаса учащихся на уроках русского языка специфично. Оно представляет собой определенный список слов (словник), значение которых должно быть разъяснено детям и употреблению которых они должны быть обучены.

Словники для словарной работы создавались исходя из разных целей. В одних случаях методисты за основу брали грамматико-орфографические трудности слов, в других - их смысловую ценность для обогащения словарного запаса учащихся. Первый подход к отбору слов составляет грамматико-орфографическое направление в словарной работе, второй - семантическое направление.

В школьной практике необходимы оба направления в словарной работе, так как каждое из них решает свои специфические задачи. Грамматико-орфографическое направление объединяет следующие виды работы над словом: словарно-морфологическую, словарно-орфоэпическую, словарно-морфемную и словарно-орфографическую. Семантическое направление объединяет такие виды работы над словом: словарно-семантическую и словарно-стилистическую. Последние составляют основу обогащения словарного запаса учащихся, т.е. собственно словарную работу в школе.

Основу содержания обогащения словарного запаса учащихся должен составлять *словарь-минимум*. Для русской школы он представляет собою энную часть словаря родного языка, которая прибавляется к уже имеющемуся у ученика личному словарному запасу. Для учащихся - носителей русского языка - эта энная часть словаря родного языка в качестве содержания обучения детей в методике не определена. Чтобы отобрать эту часть словаря, необходимо, во-первых, получить достоверные данные о словарном запасе учащихся каждого школьного возраста; во-вторых, определить единицу содержания

работы по обогащению словаря детей; в-третьих, выявить принципы отбора слов для словаря-минимума. В настоящее время в процессе обогащения словарного запаса учащихся учителя опираются на словарь текстов учебников по русскому языку, на изучаемые литературные произведения, на словарь текстов для изложений и предположительный словарь тем сочинений.

Умение пользоваться толковым словарем имеет большое социальное значение. Оно обеспечивает ученикам в школьные годы и в их дальнейшей взрослой жизни возможность пополнять свои знания о языке, преодолевать лексические затруднения при чтении книг и газет, при слушании радио- и телепередач. Формирование умения пользоваться толковым словарем опирается на следующие знания о нем: толковый словарь, назначение толкового словаря, словарная статья, грамматические и лексические пометки в ней.

Понятие толковый словарь включено в программу, остальные понятия вводятся в учебный процесс через учебник.

Для ознакомления с лексикографическими понятиями используется либо сообщение учителя, либо самостоятельный анализ соответствующего материала в учебнике.

Для закрепления полученных знаний выполняются следующие упражнения:

- анализ словарной статьи, направленный на поиск соответствующей пометы;
- нахождение в толковом словаре слов, имеющих указываемые пометы;
- объяснение назначения той или иной пометы в словарной статье.

Одновременно формируется умение пользоваться толковым словарем. Прежде всего, развивается потребность обратиться к нему за справками. С этой целью учитель либо специально создает ситуацию поиска лексического значения слова, либо использует естественную ситуацию анализа незнакомых слов в тексте упражнения учебника.

Формируется умение обращаться к толковому словарю с помощью следующих упражнений:

- нахождение слова в толковом словаре;
- чтение в словарной статье толкования лексического значения слова;
- нахождение в толковом словаре слов определенной группы по соответствующим пометам.

Введение новых слов в личные словарные запасы учащихся после семантизации - вторая важнейшая область словарной работы.

Анализируя слово как единицу языка, необходимо иметь в виду следующие его особенности: непосредственную связь слова с предметным миром, смысловые (семантические) связи слова с другими словами, проявляемость лексического значения слова в зависимости от других слов, связь употребления слова с задачами его выбора в разных стилях речи.

Необходимо иметь в виду, что расширение запаса слов у учащихся неразрывно связано со всем процессом учебно-воспитательной работы школы и идет непрерывным потоком в преподавании всех школьных дисциплин, причем каждый учебный предмет вносит в лексикон учащихся свой материал. Методически правильно построенная работа над развитием и усовершенствованием языковых навыков у учащихся помогает всесторонне усвоить слово как единицу речи, обогащает их словарный запас в количественном и качественном отношении. При этом новые речевые формы, которыми овладевает школьник, помогают ориентироваться в каждой конкретной ситуации общения и строить речь в зависимости от нее. Основным показателем сформированности речевых умений является использование слова в соответствии со стилем, типом речи применительно к теме и поставленной речевой задаче.

Использованная литература:

1. Баранов М. Т. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. - М., 2001.
2. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика в преподавании русского языка / Е. А. Быстрова // Русский язык в школе. 1996. № 1
3. Ивашко К. С. Вопросы коммуникативно-целесообразного выбора слова в методике преподавания русского языка // Научный периодический электронный рецензируемый журнал «SCI-ARTICLE.RU». – 2017. – № 46
4. Ипполитова Н. А., Князева О.Ю., Савова М.Р. Русский язык и культура речи / Учебник. - М. 2013.
5. Литневская Е. В. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений; под ред. Е. И. Литневской. - М., 2006.
6. Методика преподавания русского языка в национальной школе» - Под ред. Н. З. Баксейвой, З.П. Даунене. - Л., 1986.

* * *

УДК: 82 (091)

КЕПТЕ БАЙЫРКЫ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДИН КОЛДОНУЛУШУ
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНТИЧНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В РЕЧИ
THE USE OF ANCIENT IDIOMS IN SPEECH

*Сулейманова Тамара Акматовна ст. преп.,
Алимаматова Динара Авазовна преп.
Жалал-Абадский государственный
университет г. Жалал-Абад Кыргызская Республика*

Аннотация: Бул макалада адамдын кебиндеги байыркы фразеологизмдердин ролу жөнүндө баяндалат. Фразеологизмдер белгилүү окуяны же кубулушту чагылдыруу үчүн пайда болгон. Кийин кандайдыр бир себептерден аларды өтмө мааниде колдонуп башташкан, бирок мурдагы биринчи мааниге окшоштуруп. Фразеологизмдердин бир группасы өзүнүн тамырлары менен байыркы адабиятка таандык. Кээбир фразеологизмдердин маанисин анын тарыхын билбей туруп түшүнүш кыйын. Булардын булагы тарых жана мифология болуп саналат.

Аннотация: В данной статье рассказывается о роли античных фразеологизмов в речи человека. Все фразеологизмы появились для выражения определенного события или явления. Позднее по различным причинам их стали применять в переносном смысле, но сходном с первоначальным значением. Особую группу фразеологизмов составляют обороты, которые своими корнями уходят в глубину античной эпохи. Многие фразеологизмы нельзя понять и разгадать, не зная предысторию их появления. Источником таких фразеологизмов служит история и мифология.

Annotation: This article is about the role of ancient phraseological units in human speech. All phraseological units appeared to express a certain event or phenomenon. Later, according to some reasons, they were used in a figurative meaning the original one. A special group of phraseological units consists of phrases that have their roots in the depth of the ancient era. Many

phraseological units cannot be understood and solved without knowing the background of their appearance. The source of such phraseological units is history and mythology.

Урунтуу сөздөр: сөз, фразеологизм, байыркы фразеологизмдер, билдирүү, булак, тарых, миф, мифология, өтмө маани, Байыркы Греция, Байыркы Рим.

Ключевые слова: речь, фразеологизм, античные фразеологизмы, выражение, источник, история, миф, мифология, переносный смысл, Древняя Греция, Древний Рим.

Key words: speech, phraseology, ancient phraseology, expression, source, history, myth, mythology, figurative meaning, Ancient Greece, Ancient Rome.

Речь – это способ общения между людьми. Чтобы достичь полного взаимопонимания, яснее и образнее выразить свою мысль, используются многие лексические приемы, в частности, фразеологизмы. Часто, чтобы добиться некоего речевого эффекта простых слов бывает недостаточно. Иронию, горечь, любовь, насмешку, свое собственное отношение к происходящему – все это можно выразить гораздо емче, точнее, эмоциональнее. Мы часто используем фразеологические обороты в повседневной речи, порой даже, не замечая – ведь некоторые из них просты, привычны, и знакомы с детства, хотя многие из них пришли к нам из других языков, эпох, сказок, легенд.

Достоянием русского языка поистине можно считать фразеологизмы. У этих устойчивых речевых выражений нет автора. Они неделимы по смыслу и являются единым целым. В своей речи каждый из нас применяет их часто, хотя и не замечает. Все фразеологизмы появились для выражения определенного события или явления. Позднее по различным причинам их стали применять в переносном смысле, но сходном с первоначальным значением.

Особую группу фразеологизмов составляют обороты, которые своими корнями уходят в глубину античной эпохи. Многие фразеологизмы нельзя понять и разгадать, не зная предысторию их появления. Источником таких фразеологизмов служит история и мифология. Зная причину возникновения фразеологизма, очень легко разгадать его смысл, удачно и в нужный момент вставить в речь. Античные фразеологизмы могут служить прекрасным эмоциональным камертоном, передавать чувства, эмоции, личное отношение, служить средством для тонкого намека.

Авгиевы конюшни — в Древней Греции жил царь Авгий. Он был страстным любителем лошадей. Три тысячи коней стояли в его конюшнях. Однако стойла их не чистились целых тридцать лет и по самые крыши заросли навозом.

По счастью, на службу к царю Авгию поступил легендарный силач Геракл (у римлян он звался Геркулесом), которому царь и поручил очистить конюшни, ибо не под силу это было сделать никому другому. Геракл был не только могуч, но и умен. Он отвел в ворота конюшен реку, и бурный поток вымыл оттуда всю грязь.

Выражение авгиевы конюшни употребляем, когда хотим сказать о крайней запущенности, загрязненности.

Ариадны нить. Это выражение пришло из мифа об афинском герое Тезее. Ариадна, дочь критского царя Миноса, помогла Тезею, прибывшему из Афин, сразиться с ужасным Минотавром. С помощью клубка ниток, который дала Тезею Ариадна, он сумел после победы над чудовищем благополучно выбраться из лабиринта — жилища Минотавра.

Переносное значение выражения нить Ариадны: средство выйти из затруднения, руководящее начало, путеводная нить.

Ахиллесова пята. Ахилл — любимый герой множества легенд Древней Греции. Это непобедимый, отважный человек, которого не брали никакие вражеские стрелы.

Легенда рассказывает, что мать Ахилла Фетида, желая сделать сына неуязвимым, окунула мальчика в воды священной реки Стикс. Но, окуная, она держала его за пятку (пята), и пятка оказалась незащищенной. В одном из сражений Парис, противник Ахилла, пустил стрелу в пятку Ахилла и убил его.

Всякое слабое, уязвимое место человека называют ахиллесовой пятой.

Бочка данаид. Как гласит древнегреческая легенда, давным-давно на ливийском троне восседал царь Данай, у которого было пятьдесят красавиц-дочек. А египетскому царю Египту боги даровали полсотни сыновей, которых он задумал сосватать с дочерьми Даная. Но ливийский царь воспротивился воле Египта и вместе с дочерьми пустился в бегство. В греческом городе Аргосе сыновья настигли Даная и силой принудили его дочек вступить с ними в брак. Но Данай не пожелал мириться с таким исходом и подговорил дочерей после свадебного пиршества убить супругов. Повеление отца исполнили все, кроме одной из сестер. Прекрасная Гипермнестра искренне полюбила красавца Линкея и не смогла лишить его жизни. Преступление, совершенное Данаидами, разгневало Богов, и они жестоко наказали провинившихся. В ужасном Тартаре их ждало страшное проклятие – сестры навечно обречены наливать воду в бездонную бочку, пытаясь наполнить ее.

В переносном смысле бочка Данаид означает бессмысленный, бесполезный труд.

Интересен тот факт, что возле места, где в древности располагался город Аргос, упоминаемый в легенде, есть аномальная зона. По непонятным причинам морская вода всасывается в дно, и никакие исследования не помогли установить, куда пропадает колоссальный объем воды – в день исчезает до 25000 кубометров. Быть может, именно этот феномен и есть прообраз бездонной бочки.

Взгляд медузы. Только не путайте: здесь речь идет не о полупрозрачной обитательнице южных морей, а о мифологическом персонаже из древнегреческих легенд. У легендарной Медузы было еще две сестры – Горгоны. Внешне они выглядели весьма устрашающе: на голове извивались змеи, а вместо ступней были медные копыта. Медуза Горгона была самой страшной из троицы. Если человек смотрел на нее, то тут же превращался в камень. Победить чудовище удалось Персею. Чтобы убить Медузу герою пришлось проявить недюжинную смекалку: во время сражения он использовал блестящий щит, в котором отражалась Горгона – так Персей ни разу не посмотрел на чудовище. Потом он отрезал голову поверженной Медузы и прикрепил ее к щиту. Как оказалось, ее взгляд все еще мог превращать в камень все живое. Если человек неприятен в общении и не нравится окружающим, то часто говорят, что он обладает взглядом Медузы.

Дамоклов меч. О нависшей над кем-то угрозе, реальной опасности.

Что же это за дамоклов меч? Выражение связано с древним преданием. У одного греческого тирана (неограниченного владыки) Дионисия-старшего был приближенный вельможа Дамокл, который очень завидовал своему властелину и считал его счастливейшим из людей.

Однажды Дионисий решил проучить Дамокла. Во время пира он приказал слугам возвести Дамокла на трон, оказывать ему царские почести. Дамокл готов был прыгать от восторга. Но вот он поднял глаза вверх и замер: прямо над его головой острием вниз висел тяжелый меч, подвешенный на тонком конском волоске. Каждую минуту он мог сорваться прямо на голову Дамокла.

— Ну что теперь скажешь, Дамокл? — спросил тиран. — Спокоен ли я на своем троне?

С тех пор выражение дамоклов меч произносят, когда идет речь о нависшей опасности, которая может обрушиться в любую минуту.

Олимпийское спокойствие

1. В древнегреческой мифологии обителью богов считалась гора Олимп, находящаяся на уровне 2917 метров выше моря. Ее вершина всегда утопала в облаках,

поэтому греки именно ее высоты считали местом обитания великих богов. Прозвище «олимпийцев» они тоже получили в связи с этим, а их рассудительность, спокойствие и другие хорошие качества стали называть «олимпийскими».

2. Олимпийское спокойствие – сохранение полной невозмутимости и уверенности в себе. Происходит от названия горы Олимп, на которой, согласно древнегреческим мифам, жили все боги. Их ещё называли Олимпийцами. Всесильные существа не испытывают расстройств или гнева, потому что их могущества хватит для устранения любых невзгод. Также способность предвидеть ситуацию наперёд порождала подобную уверенность. Поэтому поведение уверенных в себе людей часто сравнивают с божественным спокойствием.

Пиррова победа — победа, доставшаяся слишком дорогой ценой; победа, равносильная поражению.

Происхождением это выражение обязано сражению при Аускуле в 279 до н. э. Тогда эпирская армия царя Пирра в течение двух дней вела наступление на войска римлян и сломала их сопротивление, но потери были столь велики, что Пирр заметил: «Ещё одна такая победа, и я останусь без войска». Поскольку целью войны является уничтожение войск противника, такая чисто тактическая победа не давала положительных перспектив и приводила к длительной паузе, необходимой для пополнения личного состава, вооружений и боеприпасов.

Пожинать лавры - пользоваться плодами достигнутой славы, известности, почета, успеха.

Лавровым венком в Греции увенчивали победителей спортивных игр и сражений. Пожинать здесь - добывать, получать, заслуживать.

Прокрустово ложе. Выражение «прокрустово ложе» стало крылатым и означает желание подогнать что-либо под жесткие рамки или искусственную мерку, иногда жертвуя ради этого чем-нибудь существенным.

Прокруст (Procrustes - "растягивающий") — персонаж мифов Древней Греции, разбойник (известен также под именами Дамаста и Полипемона), подстерегавший путников на дороге между Мегарой и Афинами. Он изготовил два ложа: на большое ложе он укладывал небольших ростом путников и бил их молотом, чтобы растянуть тела, на маленькое — высоких ростом и отпиливал те части тела, которые на ложе не помещались. Прокруст был убит вблизи реки Кефис Тесеем, когда тот, устанавливая порядок в Аттике, очистил ее от чудовищ и преступников.

Рубикон перейден - «сжечь за собой мосты» или «жребий брошен».

Эта река известна главным образом благодаря выражению «перейти Рубикон», означающее некоторое бесповоротное решение. История этого выражения связана с тем временем, когда Юлий Цезарь не был императором, а был всего лишь военачальником (проконсулом), а Рим был республикой. По закону проконсул имел право возглавлять войско только за пределами Италии. Однако Цезарь решил свергнуть республику и стать императором. 10 января 49 до н. э. он со своим войском подошёл к Рубикону. Но не был уверен в силе своего войска и поэтому колебался, ведь в случае неудачи он будет подвергнут публичному позору и пыткам. Он перешёл через Рубикон и после гражданской войны стал императором. С тех пор выражение «перейти Рубикон» означает рискнуть чем-то важным ради великой цели.

Сизифов труд. В древнегреческом мифе рассказывается о хитром и коварном коринфском царе Сизифе, который несколько раз обманывал богов, чтобы продлить свою роскошную жизнь на земле. Разгневанный Зевс присудил ему за это вечные муки в аду: Сизиф должен был вкатывать на высокую гору громадный камень, который на вершине вдруг вырывался из рук и скатывался вниз. И все начиналось сначала...

Выражение сизифов труд стало обозначать тяжелую, изнурительную, бесполезную работу.

Танталовы муки. Это выражение пришло из древнегреческой легенды. Боги пили и ели чудесную пищу — амброзию и нектар. Она помогала сохранять вечную молодость, силу и здоровье. Тантал хотел похитить их со стола богов и принести на землю людям. Боги жестоко наказали Тантала. Он был брошен в Тартар (ад) и там подвергнут страшным мукам. Посреди роскошного сада, стоя по горло в воде, он умирал от голода и жажды. Только открывал он рот, чтобы напиться, как вода исчезала; только протягивал руку к плодам — ветка отстранялась от него.

О человеке, который перенес лишения и муки, часто говорят: «Он претерпел танталовы муки».

Троянский конь и дары данайцев - тайный, коварный замысел, подарок с целью навредить.

Война между троянцами и данайцами началась потому, что троянский царевич Парис украл гречанку красавицу Елену из города Спарта. Её муж, царь Спарты Менелай со своим братом Агамемноном собрал войско греков и пошел на Трою.

Во времена войны с Троей ахейцы, после длительной и безуспешной осады, прибегли к хитрости: они соорудили огромного деревянного коня, оставили его у стен Трои, а сами сделали вид, что уплывают от берега Трояды (изобретение этой уловки приписывают Одиссею, хитрейшему из вождей данайцев, а коня изготовил Эпей). Конь был приношением богине Афине Илионской. На боку коня было написано «Этот дар приносят Афине Воительнице уходящие данайцы». Для постройки коня эллины срубили росшие в священной роще Аполлона кизилловые деревья (кранеи), жертвами умилоствовали Аполлона и дали ему имя Карнея (либо конь был сделан из клёна).

Жрец Лаокоонт, увидя этого коня и зная хитрости данайцев, воскликнул: «Что бы это ни было, я боюсь данайцев, даже дары приносящих!» Но троянцы, не слушая предостережений Лаокоона и пророчицы Кассандры, втащили коня в город.

В нем сидело 50 лучших воинов. По Стесихору - 100 воинов, по другим – 20, по Цецу - 23, либо лишь 9 воинов: Менелай, Одиссей, Диомед, Ферсандр, Сфенел, Акамант, Фоант, Махаон и Неоптолем. Имена всех перечислил поэт Сакад Аргосский. Афина дала героям амброзию. Ночью греки, прятавшиеся внутри коня, вышли из него, перебили стражу, открыли городские ворота,пустили вернувшихся на кораблях товарищей и таким образом овладели Троей. Полустигийские Вергилия «Боюсь данайцев, даже дары приносящих», цитируемое часто по-латыни («Timeo Danaos et dona ferentes»), вошло в поговорку. Отсюда же возникло выражение «троянский конь», употребляемое в значении: тайный, коварный замысел.

Яблоко раздора – причина конфликта. Выражение пришло из древнегреческого мифа. Родители героя Троянской войны Ахилла, Пелей и Фетида, забыли пригласить на свою свадьбу богиню раздора Эриду. Тогда обиженная богиня незаметно бросила на пиршественный стол яблоко с надписью: "Прекраснейшей". Супруга Зевса богиня Гера, богиня мудрости Афина и богиня любви Афродита поспорили, кто из них более достоин получить яблоко. Судьей в этом споре был избран Парис. Он отдал яблоко Афродите, а та в благодарность разожгла в сердце Елены, жены спартанского царя Менелая, любовь к Парису. Воспользовавшись отсутствием Менелая, Парис похитил возлюбленную - этот поступок стал причиной Троянской войны.

Ящик Пандоры. В древнегреческом мифе о Пандоре говорится, что некогда люди жили, не зная никаких несчастий, болезней и старости, пока Прометей не похитил у богов огонь. За это разгневанный Зевс послал на землю красивую женщину — Пандору. Пандора стала женой Эпиметея, младшего брата Прометея. От мужа она узнала, что в доме

есть ларец, который ни в коем случае нельзя открывать. Если нарушить запрет, весь мир и его обитателей ждут неисчислимые беды. Поддавшись любопытству, она открыла ларец и беды обрушились на мир. Когда Пандора открыла ларец, то на дне его, по воле Зевса, осталась только Надежда.

Выражение ящик Пандоры имеет значение: источник несчастий, великих бедствий.

Русский язык богат фразеологизмами. Если человек хочет, чтобы окружающие его слушали с интересом, нужно учиться употреблять фразеологические единицы в своей речи. Они являются одним из самых ярких средств выразительности языка. Фразеологические обороты обогащают язык: делают речь яркой, образной, меткой.

Список использованной литературы:

1. Введенская Л.А., Баранов М. Т. Русское слово. – М.: Просвещение, 2003. – 384 с.
2. Введенская Л.А., Черкасова М.Н. Русский язык и культура речи. — Ростов н/Д: Феникс, 2004. — 384 с.
3. Жуков А.В. Лексико-фразеологический словарь русского языка. – М.: Эксмо, 2009. – 361 с.
4. Мемерович А.М. Фразеологизмы в русской речи: Словарь. – М.: АСТ, 2005. – 213 с.
5. Молотков А.И. Основы фразеологии русского языка. – СПб.: Наука, 2006. – 248 с.

* * *

УДК 80/81

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО
ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО И ИНОСТРАННОГО (РКИ)
ОРУС ТИЛИН БӨТӨН ЖАНА ЧЕТ ТИЛИ КАТАРЫ ОКУТУУДАГЫ
ЛИНГВОМАДАНИЯТ БАГЫТЫ
LINGVISTIK CULTURAL DIRECTION IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS
NATIVE, NON-NATIVE AND FOREIGN (RCT)

Бекмуратова А.К. Преподаватель ЖАГУ.

e-mail: bekmuratova-1967@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены аспекты нового (лингвокультурологического) направления в преподавании русского языка как неродного и как иностранного (РКИ).

Аннотация: Макалада орус тилин чет тили жана экинчи тил катары окутуу жаны багыттардын бири болгон лингвомаданият багытында каралды.

Abstract: This article examines aspects of the new (linguistic cultural) in teaching the Russian language as the mother tongue as a foreign language, and how non-native.

Ключевые слова: лингвокультурология, двуязычие, культурные ценности, культура, сознание, язык, прецедентный текст, паремии, менталитет.

Ачык сөздөр: лингвомаданият, маданият баалуулуктары, маданият, аң-сезим, тил, прецеденттик текст, паремиялар, менталитет.

Key words: cultural studies, bilingualism, cultural values, culture, consciousness and language, pre-text, national images, mentality.

Сегодня в условиях улучшения содержания школьного и вузовского изучения русского языка одним из приоритетных направлений признано лингвокультурологическое

направление, которое развивается со второй половины XX в. в результате появления новой антропоцентрической научной парадигмы.

Возникновение и развитие этого научного направления дало основание для внедрения культурологической образовательной базы в обучение русскому языку как родному и как неродному. Внедрение в учебный процесс данных этой науки привело к формированию лингвокультурологического подхода, который определяется в методике преподавания русского как иностранного как «один из наиболее эффективных подходов» [1. С. 101].

Потенциал лингвокультурологии по-разному используется в методике обучения русскому языку как родному так и неродному. В обучении русскому языку как иностранному осмысление взаимосвязи обучения языка и культуры реализовано в практическом методическом курсе обучения русскому языку иностранцев — лингвострановедении. Лингвострановедение возникло прежде всего как научно-практическая дисциплина в российской лингводидактике [2. С. 320].

Лингвокультурология — это «новая филологическая дисциплина, которая изучает определенным образом отобранную и организованную совокупность духовных ценностей и опыта языковой личности данной национально-культурной общности» [3. С. 182].

Лингвокультурология стала объектом исследования целого ряда филологов-языковедов, литературоведов и методистов Кыргызстана. Важно отметить, что именно в нашей республике сформировалось комплексное научное направление под названием «учебное этнокультуроведение», имеющее языковедческий, литературоведческий, психолого-педагогический и этнокультуроведческий аспекты.

Учебное этнокультуроведение тесно связано с такими современными комплексно-филологическими направлениями, как этнолингвистика, лингвострановедение, психоллингвистика, литературодидактика, дидактолингвистика, этнопедагогика и лингвокультурология. У истоков возникновения этого направления стоит выдающийся методист и лингвоэтнокультуролог Л.А.Шейман. По мнению этого ученого, учебное этнокультуроведение разрабатывает пути приобщения киргизских учащихся к культуре русского народа главным образом через посредство ее образного языка на основе соотношений между культурами обоих контактирующих народов. Оно базировалось на идее «соизучения» культур русского и киргизского народов в процессе освоения школьниками-киргизами русскоязычного школьного курса. Объектом учебной этнокультурологии выступает специфика взаимодействующих в сознании учащихся ценностных единиц двух культур. Для этой дисциплины важно «многое из того, что характеризует своеобразие собственно русской национальной культуры, или то, что является общим для русской и некоторых других европейских культур, либо культур отдельных народов СССР, но не характерно для традиции киргизской культуры» [4. С.26].

Этнокультуроведческая методика, разработанная школой Л.А. Шеймана, открывает перспективу для ведения работы по разделам лексикологии, фразеологии, грамматики при их изучении во внеаудиторной и аудиторной самостоятельной работе. Как показывает практика, комплексно-тематическая двуязычная словарная работа позволяет закрепить и активизировать в речи этнолексику, афористику и фразеологию с национально-культурным компонентом, способствует обогащению лексического фонда в памяти обучающихся и развитию их речевого потенциала на изучаемом языке, прививает навыки серьезной работы со словом в процессе синтезирующего мыслительно-познавательного и учебно-воспитательного изучения учебно-речевого комплекса, а самое главное – знакомит учащихся с бытом, обычаями, традициями, историей, менталитетом и культурой носителей изучаемого языка [5.С.55].

В этом направлении в современном киргизском языкознании и лингводидактике ведут свои исследования видные ученые-лингвисты, лингвокультурологи С.И.Ибрагимов, М.Дж.Тагаев, З.К.Дервишева, К.З.Зулпукаров и их многочисленные последователи.

Лингвокультурологический подход позволяет осознать взаимосвязь языка и культуры на всех уровнях общедидактической интеграции учебных предметов: *предметной, метапредметной и надпредметной*.

На уровне предмета системные знания не только о языке, но и о культуре позволяют студентам интерпретировать языковые факты в культурном контексте. На метапредметном уровне обучение единому комплексу видов речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо), единая система формирования универсальных учебных действий в антропоцентрической системе образования должны базироваться на культурологической основе. На уровне надпредметнолингвокультурологический подход позволяет постоянно держать в центре внимания единую цель современного образования — формирование полноценной языковой личности учащегося, его мировоззрения, системы ценностей.

Разработанность основных положений лингвокультурологического подхода в методиках обучения русскому языку как иностранному и как родному позволило реализовать его в методике русского языка как неродного. Его авторы интегрировали методы и приемы обучения русскому языку в контексте культуры, свойственные обеим методикам, поскольку для обучения русскому языку как неродному актуальным является и направленность на формирование языковой личности учащегося/студента и реализация диалога культур в практике обучения.

Лингвокультурологический подход является универсальным для методики русского языка как иностранного, родного и неродного, в которых он различается своей направленностью. Если в методике РКИ реализация этого подхода позволяет учащимся более полноценно осуществлять межкультурную коммуникацию, в методике русского языка как родного главная цель его применения в практике обучения — формирование языковой личности носителя языка в контексте его родной культуры. В обучении русскому языку как неродному обе эти функции совмещаются.

В любом случае реализация лингвокультурологического подхода к обучению русскому языку «обеспечивает выполнение образовательных, воспитательных и интеллектуальных задач обучения» способствует тому, что усвоение языка достигает полноты, человек одновременно получает огромное духовное богатство, хранимое языком, проникает в новую национальную культуру [6.С. 182].

При изучении русского языка как иностранного и неродного студент становится участником межкультурной коммуникации, что является актуальным в контексте тесного взаимодействия, происходящего между разными культурами в наше время, воспитания толерантности, терпимости к чужим культурам, становления межкультурного сотрудничества [7.С. 564].

Для оптимизации образовательного процесса перед преподавателем стоит задача выбора методов, связанных с усвоением русского языка как неродного. Наш студент не просто должен научиться говорить на русском языке и понимать его, но и уметь преодолеть культурный барьер, получить практические навыки межкультурной коммуникации, осмыслить ценности русской картины мира.

Исследователи предлагают широкий выбор средств, позволяющих сформировать лингвокультурологические навыки у учащихся, к ним относится использование русских художественных произведений, кинофильмов, мультфильмов, фольклорных произведений, фразеологизмов, пословиц, поговорок, крылатых выражений и т.п. на уроках русского языка, в том числе и включение в процесс обучения **прецедентных текстов**.

Под прецедентными текстами, вслед за Ю.Н. Карауловым, понимаем «тексты, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющие

сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и окружению данной личности, включая и предшественников, и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [8.С. 216-217]. **Прецедентные тексты** - это сложные по семантике и форме феномены, они рассматриваются как единицы, представляющие информацию в «свернутом до сильной позиции» виде, до конечного, инициального предложения, словосочетания или слова. Прецедентные тексты как бы «отсылают» коммуникантов к тексту и ситуации, к которым восходят и тем самым актуализируют систему смыслов, стоящую за ними и понятную всем носителям языка. Любой прецедентный текст обладает неким «подтекстом», инвариантом восприятия, системой смыслов, стоящей за ним и находящейся в памяти, когнитивной базе коммуникантов.

Смыслы, стоящие за прецедентными текстами, обладают ценностной значимостью («эталонностью»), т.е. отражают систему ценностей, взглядов, общую для коммуникантов, и тем самым выражающую норму общества. Прецедентные тексты в некотором смысле предопределяют ситуации, выражают их специфику, регламентируют поведение коммуникантов в этих ситуациях.

Таким образом, изучение прецедентных текстов позволяет студентам лучше адаптироваться к социальной среде, расширяет круг возможностей, позволяет лучше понять русскую культуру, приобщиться к ней. Эффективность понимания и навыков употребления прецедентных текстов основаны на их тщательной, детальной подборке, проработке системы заданий и упражнений преподавателем.

При использовании прецедентных текстов в преподавании русского языка как неродного/иностранного важно учитывать специфику их типологизации, основанную на источнике, к которым прецедентный текст восходит. По типу источника прецедентные тексты делятся на:

- паремии, афоризмы, крылатые выражения (*шило в мешке не утаишь; хотели, как лучше, а получилось как всегда; в ногах правды нет и др.*);
- цитаты из песен (*ой, мороз, мороз; вставай, страна огромная; трус не играет в хоккей и др.*);
- цитаты из фольклорных и художественных произведений, анекдотов (*зри в корень; счастливые часов не наблюдают; а судьбы – кто?; в Багдаде все спокойно и др.*);
- цитаты из кинофильмов, мультфильмов, рекламных роликов (*а вас я попрошу остаться; вы все еще стираете, тогда мы идем к вам и др.*).

Прецедентные тексты, восходящие к афоризмам, паремиям, крылатым выражениям, являются доминирующим типом прецедентных текстов, используемых в преподавании, поскольку, как правило, используются в речи целиком, так как имеют небольшой объем. Прецедентные тексты подобного типа представляют собой ритмически организованные, лаконичные, краткие, легко запоминающиеся высказывания, репрезентирующие ценности русского социокультурного общества, что позволяет использовать их на занятиях. Включение в процесс обучения прецедентных текстов должно быть осознанным, тщательно проработанным, следует учитывать, что важным является знание источника, к которому прецедентный текст восходит, и / или понимание ситуации, в которой данный прецедентный текст употребляется носителями русского языка.

Выбор таких текстов и способы подачи материала должны быть обусловлены образовательными задачами, уровнем подготовки студентов. Кроме того, тексты, предлагаемые студентам, должны входить в корпус основных прецедентных текстов русской культуры; быть актуальными, также необходимо учитывать уровень сложности языковых единиц, входящих в состав текста.

Так, при изучении какой-либо темы в учебный процесс может быть включен один или несколько прецедентных текстов, вписывающихся в общую структуру и содержание занятия с последующими комментариями и заданиями к ним (например, работая по лексической теме «Современное образование», преподаватель наряду с отработкой лексико-грамматических единиц по изучаемой грамматической теме, чтением текстов, аудированием, говорением

может предложить студентам работу с прецедентными текстами (пословицы, фразеологизмы) *ученье свет, а не ученье тьма; век живи век учись* и др., которые обогатят его словарный запас, приобщат к культурным ценностям русской картины мира).

При работе над стилями речи, например изучая публицистический стиль речи, студентам можно предложить тексты СМИ, также возможно использование текстов, которые в настоящее время зачастую выступают в качестве заголовков газет, журналов, рекламных роликов, что обусловлено их выразительностью, экспрессивностью, возможностью привлечь внимание читателя. Кроме того, прецедентный текст в газетах, как правило, совмещает в себе идею статьи, определяет его тему и идею автора. Для адекватного восприятия информации, данной СМИ, в которые включены прецедентные тексты, студенты должны их знать и понимать.

По возможности, при отборе материала следует избегать текстов, включающих в себя сложные для понимания лексические единицы или свести их количество к минимуму. Исключение составляют прецедентные тексты, обладающие особой значимостью для русской культуры (например, *утро вечера мудренее; делу время, потехе час* и др.).

Есть еще средство в работе учителя-словесника, позволяющее вводить информацию лингвокультуроведческого характера, — **обращение к проблематике русского речевого этикета**. Все чаще мы встречаем удачные опыты включения в урок русского языка сведений по истории и практике речевого этикета, русского речевого поведения, в частности с помощью пословиц, поговорок, устойчивых выражений, фразеологизмов.

Каким же образом, на каких уровнях обучения происходит отображение культуры этноса, той или иной группы, отдельной личности в языке? Отображение культуры в языке можно проследить на всех уровнях, начиная с фонетического, орфоэпического и заканчивая синтаксическим.

Так, особенности звучания любого чужого языка для неносителя языка субъективно будут соотноситься с национальным характером и менталитетом его народа. Специалисты в области невербальной коммуникации отмечают взаимосвязь громкости и темпа речи человека и географического расположения его страны. Чем севернее, тем медленнее темп, и наоборот, жители южных стран отличаются быстротой речи и жестиком, активностью и разнообразием эмоциональных интонаций.

Наиболее исследованным с точки зрения лингвокультурологии предстает лексико-фразеологический уровень. Большинство описаний языковой картины мира базируется именно на лексическом и фразеологическом материале как наиболее информативном и доступном для изучения.

Национальный характер и менталитет народа имплицитно и в грамматике: на словообразовательном, морфологическом и синтаксическом уровнях. Так, к примеру, для русского языка, как ни для какого другого, характерно разнообразие суффиксов субъективной оценки, которые позволяют передать тончайшие эмоционально-оценочные нюансы (*нога, ножка, ножечка, ноженька, ножница* и др.). В русском языке (и не только в русском) словообразовательные модели имен существительных - наименований по роду деятельности представляют собой переход преимущественно от мужского рода к женскому: *учитель - учительница, врач - врачиха* (прост.), что отражает исторически сложившееся вторичное положение женщины в профессиональной сфере. Даже в современном русском языке некоторые профессии не имеют наименований женского рода (*судья, юрист, посол*).

Проблема культурологического подхода к изучению языка как родного и неродного в целом ещё полностью не разработана. Возможные направления исследования данной проблемы можно представить в следующем виде:

Проблема лингвокультурологического минимума. Культурное богатство народов мира обширно, многообразно, так что познакомиться с ним в полном объёме немислимо.

Но в культуре каждого народа есть такие понятия, реалии, имена, которые являются вкладом в общечеловеческую культуру и незнание которых невозможно для образованного человека. Культурологический минимум –

- а) это природа, географические названия (Россия, Киев, Москва, Сибирь, Центральная Азия, Кыргызстан, Бишкек, Жалал-Абад и т.д.),
- б) образы устного народного творчества (Илья Муромец, Конек-Горбунок, Змей-Горыныч, Эр Тоштук, Манас, баатыр, джигит и др.),
- в) народные обычаи (Рождество, пасха, Нооруз, орозоайт и др.),
- г) искусство (театр, музыка, живопись, музеи),
- д) исторические лица и события (Бородино, Мамаев Курган, Сталинградская битва, Барсбек, Курманжан Датка, Мырзакулболуш, Мамыр батыр и др.).

Языковая картина мира. Описание языковой картины мира в целях постижения как родного, так и изучаемого языка – одна из насущных задач лингводидактики. Каждый язык по-разному членит мир, поэтому некоторые понятия могут отсутствовать в том или ином языке. Например, в русском языке есть слова «племянник/ца» (ребенок брата или сестры), но нет специальных слов для обозначения это «ребенок брата», или «ребенок сестры», а в киргизском языке есть слова, дифференцирующих эти родственные отношения “ини” (ребенок брата) и “жээн” (ребенок сестры).

Эта номинативная дифференциация всегда актуальна и важна для кыргызов, так как содержит в себе определенные нормы кыргызской семьи по отношению к «жээн». «Жээн» для кыргыза это не просто «ребенок сестры», но и представитель другой семьи, рода, клана. И отношения к нему должны быть, соответственно, иными, особенными по сравнению к «ребенку брата». Эти знания и нормы народ выразил в формулах «Жээнкелгенче – жетибөрүбиркелсин», «Жээн эл болбойт, желке таз болбойт», «жээн табак» и др., которые учат особому, деликатному, бережливому, а иногда и предупреждающему поведению по отношению к «жээн».

Ключевые слова, образы, символы. Языковая картина мир особенно ярко отражается в так называемых ключевых словах – концептах, в словах – образах и символах. Опираясь на ключевые слова народного языка, связанные с характером, укладом жизни народа, с географией страны, поэты и писатели создают метафоры, яркие художественные образы, которые возвращаются к народу, обогащают его языковое сознание, дают импульс развитию его духовности. Выявление и описание ключевых слов, слов – концептов, символов – насущная задача современной лингводидактики.

Сегодня преподаватели и учителя - словесники осознали «другой» взгляд на свой предмет, заключающегося в том, чтобы радикально изменить соотношение в изучении содержательной и формальной сторон языка, чтобы научить воспринимать язык не как чистую грамматическую схему, но как спрессованные веками феноменальные стороны философии, истории, психологии, этики и всей духовной культуры в целом.

Нужно отметить, что в учебники по русскому языку для киргизских школ нового поколения уже включены сведения о русском языке как средстве выражения культуры народа, о самобытности, своеобразии, красоте, эстетической ценности русского языка и русского слова. Но проблема поиска, обработки и систематизации текстов этнокультурного содержания до сих пор достаточно остра для изучения русского языка как неродного.

Таким образом, можно сделать выводы, что задачи лингвокультурного образования могут быть решены за счет широкого и разностороннего использования на разных этапах обучения- лексических, этимологических данных, в том числе регионального характера, анализа текстов, отражающих особенности национального мышления, общественного и речевого поведения и менталитета в целом. Этот аспект изучения русского языка активно разрабатывается в настоящее время филологией и лингвокультурологией.

Лингвокультурологическая компетенция наиболее эффективно может формироваться на уровне текста (прецедентного). Текст приобретает статус основного компонента учебного процесса, так как именно в тексте содержатся комплексные задачи обучения — образовательные, коммуникативные и воспитательные.

Костомаров В.Г. Как тексты становятся прецедентными / В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. - 1994. - №1. - С. 73-76.

Литература:

1. Дигина О.Л. Влияние лингвокультурологического подхода на формирование межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку // Linguamobilis. — No 4 (18). — 2009. — С. 99—105.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. 1980. -320 с.
3. Воробьев В.В. О статусе лингвокультурологии // Матер. IX Конгресса МАПРЯЛ (Братислава, 1999): Докл. и сообщ. русских ученых. — М., 1999.
4. Шейман Л.А. Этнокультурологическая лексика и типология образных соответствий в русскоязычном курсе для нерусских [Текст] / Шейман Л.А. // Третий международный конгресс преподавателей русского языка и литературы. Тезисы докл. и сообщ. — Варшава: Гос. науч. пед. изд-во, 1976. — С. 114-115.
5. Манликова М.Х. Этнокультурологическая лексика в русскоязычном курсе киргизской школы [Текст] / Манликова М.Х. // Рус.яз. и лит. в кирг.шк. — 1987. - №1. —С. 31-34; 1987. -№4. — С.35-39.
6. Краева Н.Ф. Лингвокультурологический аспект в преподавании татарского языка русскоязычным учащимся. [http://www.tisbi.org/science/ vestnik/2004/](http://www.tisbi.org/science/vestnik/2004/).
7. Костомаров В.Г. Как тексты становятся прецедентными / В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. - 1994. - №1. - С. 73-76.
8. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. - М., 1987. - С. 216-217.

* * *

УДК: 82 (091)

ОКУГАНДЫ ТҮШҮНҮҮ ЖАНА АНЫ ИШКЕ АШЫРУУ ЖОЛДОРУ.
ПОНИМАНИЕ ПРОЧИТАННОГО И ПУТИ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ.
UNDERSTANDING THE READ AND WAYS TO IMPLEMENT IT.

*Жамашева Н.С., ст. преподаватель ЖАГУ
Султанбекова А.Т. учитель рус. яз и лит.*

Окуу рухий ыйгарым эркин иш, жумуш, өз алдынча билим алуу болуп саналат.

В.А. Сухомлинский

Чтение-это труд, творчество, самовоспитание твоих духовных сил, воли.

В.А. Сухомлинский

Reading is work, creativity, self-education of your spiritual strength, will.

V.A.Sukhomlinsky

Аннотация: Макалада окуп түшүнүүнүн концепциясы талкууланат жана сабаттуулукту өнүктүрүү менен кандай байланышы бар экендиги аныкталат. Окуп

түшүнүүнүн ыкмалары жана стратегиялары каралган. Түшүнүү жана окула турган текстти кабыл алуу ыкмалары иштелип чыккан.

Аннотация: В статье рассматривается концепция понимания прочитанного и как она относится к развитию грамотности. Даны приемы и стратегии развивающие навык понимания и восприятия читаемого текста. Приведены примеры мероприятий, которые могут быть использованы для стимулирования понимания прочитанного учащимися.

Abstract: The article discusses the concept of reading comprehension and how it relates to the development of literacy, techniques and strategies for developing the understanding and perception of the text being read. Examples of activities that can be used to stimulate students' reading comprehension are given.

Ачкыч сөздөр: окуу жана түшүнүү, методдору жана ыкмалары, стратегия, текст, идея жана чыгарманын темасы, түзмө-түз, талдоо жана критикалык окуп түшүнүү.

Ключевые слова: понимание прочитанного, методы и приемы, стратегии, текст, идея и тема произведения, буквальное, аналитическое и критическое понимание прочитанного.

Key words: reading comprehension, methods and techniques, strategies, text, idea and subject of the work, literal, analytical and critical reading comprehension.

Каждый год мы становимся свидетелями результатов общереспубликанского тестирования выпускников наших школ. Наше общество их бурно обсуждает, Правительство, вернее, Министерство образования делает выводы: какой регион, какая школа, какой выпускник достиг самых высоких результатов. Возникает вопрос: «Все ли выпускники смогли принять участие в ОРТ?» «Какой процент выпускников-участников ОРТ смогли достигнуть желаемого результата?» Ответы на эти вопросы не совсем приятны и желаемы, так как принять участие смогли всего лишь 73% выпускников школ, а из прошедших тестирование примерно 57 % выпускников смогли набрать заветные проходные баллы более 110. В итоге, из общего количества выпускников право на участие в конкурсе на зачисление в вузы получило лишь 42% выпускников. Аттестат есть, но права принять участие в конкурсе и поступить в высшее учебное заведение у выпускника нет.

Результаты тестирования в последнее время стали своего рода мерилем качества работы учителей той или иной школы. Администрация школы старается отметить, выделить труд тех, кто готовил их к тестам. Но редко кто задумывается о том, что успех выпускников, их высокие результаты ОРТ были заложены еще в младших классах, когда их только начали учить читать и понимать прочитанное. Навык понимание прочитанного, приобретенный ими еще в начальной школе, дал возможность им стать успешными во всем к чему они смогли отнестись серьезно и с любопытством.

Очень часто знание букв, умение читать словами (не по слогам), предложениями, умение прочитать в минуту 100 и более слов мы считаем большим успехом ребенка. В погоне за скоростью чтения (беглость чтения) мы забываем о таком важном навыке как понимание прочитанного.

Понимание прочитанного это способность ученика понять смысл читаемого текста, умение его интерпретировать и формировать своё отношение к прочитанному. Это один из важнейших навыков, которому необходимо научить детей еще в начальной школе.

Понимание прочитанного — неременное условие эффективного чтения, что является залогом успеха учебы в старших классах и вузе, успеха в работе и карьерном росте.

Психологи называют пониманием установление логической связи между предметами путем использования имеющихся знаний. При чтении несложного текста понимание как бы сливается с восприятием — мы мгновенно вспоминаем полученные ранее знания (осознаем известное значение слов) или отбираем из имеющихся знаний нужные в данный

момент и связываем их с новыми впечатлениями. Но очень часто при чтении незнакомого и трудного текста осмысление предмета (применение знаний и установление новых логических связей) представляет собой сложный разворачивающийся во времени процесс. Для осмысления текста в таких случаях необходимо не только быть внимательным при чтении, иметь знания и уметь их применять, но и владеть определенными мыслительными приемами.

Современный детский писатель Даниэль Пеннак в педагогическом эссе «Как роман» отмечает важность перехода от декодирования текста к пониманию прочитанного: «Как только текст перестал быть загадкой, вызывающей ступор, наши усилия уловить его смысл становятся удовольствием; когда преодолён страх «не понять», усилие и удовольствие начинают работать друг на друга: усилие читать обеспечивает большое удовольствие, а удовольствие понимать увлекает...»

Как точно отметил писатель, что понимание прочитанного увлекает и дает интеллектуальное удовольствие читателю. И нашему обществу необходимо задуматься над тем, как этот необходимый навык привить нашим детям в начальной школе.

Понимание прочитанного зависит от многих факторов: от знания и понимания значений слов, от правильности чтения и произношения, от скорости чтения, жизненного опыта и знаний учащихся, от умения включать в процесс чтения память, мышление, воображение.

В современной методике существуют разные классификации уровней понимания прочитанного. Мы рассмотрим три основных уровня, необходимых сформировать в начальной школе.

Буквальное понимание – первый уровень, который заключается в способности повторить или воссоздать текст, выделить главную информацию, определить главных героев, идею, место, время, хронологию, сюжет, действие.

Аналитическое понимание – умение раскрыть заложенный автором смысл, понимать причинно-следственные связи, умение анализировать и интерпретировать, сравнивать и сопоставлять знакомую и новую информацию.

Критическое или оценочное понимание – это умение формировать и выражать свое отношение к тексту и оценивать своё понимание прочитанного.

Основная задача чтения в школе – воспитание культуры чтения. Это и создание первоначального представления об искусстве слова, и формирование навыков полноценного восприятия произведений литературы, навыков выразительного чтения произведений различных жанров, и ознакомление с элементами анализа литературного произведения, опора на те навыки и умения, которые в определенной мере уже сложились при изучении литературы.

Чтение художественного произведения в классе и дома – это обязательная и главная часть общей работы над ним. Чтение необходимо на всех этапах работы над художественным текстом.

Эффективность приобретения навыка понимания прочитанного в начальной школе на прямую зависит от приемов и методов, которые использует учитель. Работа над художественным текстом должна делиться на три этапа.

Первый этап- это предварительный или ознакомительный этап, который подготавливает детей к восприятию нового текста, новой информации. На этом этапе учителю необходимо пробудить интерес учащихся к тексту. Этого можно достигнуть активным обсуждением темы, названия книги, выявлением предварительных знаний по теме. Важную роль на этом этапе играет словарная работа, рассматривание иллюстраций, прогнозирование содержания текста по названию текста и иллюстрациям.

Знакомство с книгой начинается с изучения ее названия, темы, автора, рассматривания иллюстраций, определения формы и жанра произведения. Всё это способствует тому, что учащиеся определяют цель чтения и стратегии, которые будут использованы для понимания смысла, заложенного автором в произведение.

Второй этап- это самый важный этап, сам процесс чтения. Во время чтения учитель может использовать разные форматы чтения – модельное (показательное) чтение, совместное чтение, управляемое чтение, и самостоятельное чтение. Учителю на этом этапе необходимо направлять внимание учащихся на главную мысль (информацию) в тексте, раскрывающие ее детали, использовать для понимания подсказки и детали из текста, собственные знания и опыт. Необходимо провести проверку и уточнение предварительных прогнозов, сделанных до чтения. Попросить детей попробовать представить себе (визуализация) действия текста, установить связь между идеями и событиями в тексте. Необходимо на этом этапе научить детей постановке вопросов к прочитанному тексту. Такая работа позволяет им тесно взаимодействовать с текстом и автором текста, дает возможность прояснить «что» и «о чем» они читают. Составление вопросов в процессе чтения, позволяют им осознано или неосознано провести мониторинг своего собственного понимания прочитанного, своеобразный показатель глубины понимания читаемого текста. Важно на этом этапе проводить комментирование или рассуждение вслух, целью которого является демонстрация формирования понимания читаемого текста.

Третий этап - заключительный этап, который проводится после чтения. Упражнения и приемы на этом этапе проводятся с целью выявления общего, аналитического и критического понимания прочитанного. Здесь важно определить, как полученная информация может быть использована в реальной жизни, в ситуациях в которых они могут оказаться. Понимание прочитанного может быть представлено в обсуждениях, в письменных работах, драматизации, в таблицах или кластерах.

На заключительном этапе можно использовать пересказ. Устное воспроизведение прочитанного текста позволяет определить уровень буквального или общего понимания прочитанного. Существует четыре вида пересказа: подробный, выборочный, сжатый, творческий. Чтобы суммировать полученную информацию из художественного текста необходимо вместе с учащимися сделать обобщение прочитанного, краткую передачу главной сути, в результате которого устанавливаются общие свойства и признаки объектов текста.

С целью определения собственного отношения к тексту важно найти связь между тем, что было прочитано самим читателем, его окружающим миром и опытом прочтения других книг. Выявление связей позволяет понять, насколько произведение близко опыту, который уже есть у учащегося, насколько обогащает его знания, информирует его о важном, что становится ценным полезным, вызывает сопереживание и как все это влияет на дальнейшее развитие учащихся.

Осмысление идеи, стиля, решения проблемы или сравнение фактов и информации из текста с целью более глубокого понимания прочитанного является художественным анализом прочитанного текста. Анализ в начальной школе может иметь три направления: сюжетно-образный, проблемный, стилистический, сравнительный.

Выражение собственного мнения по отношению к представленным в тексте идеям, героям и переосмысление уже имеющихся знаний и опыта на основе прочитанного, рефлексия на содержание или форму текста - это оценка понимания прочитанного.

Таким образом, понимание и восприятие читателем - школьником литературного произведения - это сложный творческий процесс, опосредованный всем жизненным, эстетическим, читательским и эмоциональным опытом ученика.

Говоря о восприятии художественного текста, мы имеем в виду осознание произведения, различая восприятие первичное и вторичное, являющееся результатом анализа. Проблема восприятия не может решаться изолированно от общих задач воспитания читателя и его отношения к действительности и искусству, формирования его личности, мировосприятия, духовного мира.

Понимание прочитанного, кроме того, выступает в качестве своеобразного компаса при определении возможностей ученика и результативности той или иной организации процесса обучения.

Использованная литература:

1. Бородина В. А. К методике измерения продуктивности чтения // Проблемы дифференциации читателей и психологии чтения: сб. науч. трудов. - Л.: Изд-во ЛГИК, 1980. - С.141-151.
2. Брякова И. Е. Подросток как читатель: взаимосвязь мотивов и качества чтения // Чтение детей и взрослых: качество чтения. - СПб.: Изд-во СПб акад. постдипломного пед. образования, 2009. - С. 106-109.
3. Варганова Г. В. Качественные методы изучения чтения // Чтение детей и взрослых: качество чтения. - СПб.: СПб. Акад. постдипломного пед. образования, 2009. - С. 43-48.
4. Вальдгард С. Л. Очерки психологии чтения / предисл. Е. Г. Муравьевой, В. В. Ялышевой. – СПб.: Российская нац. б-ка, 2010. - 136 с.
5. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. М.: Просв., 1989.
6. Колесникова О.И. Филологические основы работы над произведением на уроках чтения // Начальная школа. – 2000. - № 11. с. 6.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: Учебник для студентов вузов. – М.: Смысл. 1997. – с. 201.
8. Шпунтов А.И., Иванова Е.И., Когда художественное произведение может быть воспринято младшими школьниками полноценно. // Начальная школа. – 1995. - № 10. с. 20.
9. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Мелик-Пашаев А.А. Как развивать художественное восприятие у школьников. – М.: Просвещение, 1988.

* * *

УДК: 82 (091)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВУЗЕ И ИХ ЭФФЕКТ
НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА XVIII ВЕКА»
THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGH SCHOOL AND THEIR EFFECT
ON THE EXAMPLE OF STUDYING THE DISCIPLINE "RUSSIAN LITERATURE OF THE
XVIII CENTURY."

ЖОЖДО ИННОВАЦИЯЛЫК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ КОЛДОНУУ ЖАНА
АЛАРДЫН ТААСИРИН «XVIII КЫЛЫМДЫН ОРУС АДАБИЯТЫН» ОКУТУУДА .

Жамашева Н.С., ст преп. ЖАГУ

Аннотация: В статье рассматриваются цели и задачи использования инновационных технологий при подготовке специалистов на примере дисциплины

«Русская литература XVIII века». О роли инновационных технологий в повышении качества образования.

Abstract: In the article aims and tasks of the use of innovative technologies are examined at preparation of specialists on the example of discipline "Russian literature XVIII centuries". About the role of innovative technologies in upgrading of education.

Аннотация: Макалада кесипкөй адистерди даярдоодо инновациялык технологияларды колдонуунун максаты жана таасири каралган. "XVIII-кылымдын орус адабияты" курсун окутуунун негизинде. Билим берүүнүн сапатын жогорулатуу боюнча инновациялык технологиялардын ролу жөнүндө.

Ключевые слова: инновация, инновационные технологии, образовательный портал, электронные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, студент, преподаватель.

Keywords: innovation, innovative technologies, educational portal, electronic resources, informatively-communication technologies, student, teacher.

Негизги сөздөр: новатордук, новатордук ыкмалар, Билим берүү порталы, электрондук ресурстар, маалымат жана байланыш технологиясы, студент, окутуучу.

В современном обществе решающим фактором подготовки специалистов, отвечающим его требованиям, является такая система высшего образования, цель которой формировать конкурентоспособную личность, которая востребована на рынке труда и адаптирована к реалии современной действительности. Высокий уровень профессиональной пригодности, высокий уровень развития интегральных характеристик личности, в частности компетентности, способствует благоприятному имиджу молодого человека, который оказывает сильное влияние на его конкурентоспособность и эффективность, следовательно, и успешность в его профессиональной деятельности.

Динамизм и модернизация стали атрибутом современного общества, поэтому для стабильного развития его необходимы инновации во всех сферах. Мы свидетели активного внедрения инноваций в сфере производства и экономики. Инновации требуются там, где существующие традиции больше не отвечают запросам общества. И инновации в образовании, а особенно при подготовке молодых кадров, должны стать основой модернизации современного общества. Выдвижением в центр всех научных областей человеческого фактора обусловлено требование модернизации образовательной системы, объектом которой является личность. По причине конкурентоспособности знаний на современном этапе компетентность в приобретении новых знаний становится стратегической задачей обучения. А её формирование возможно при модернизации технологий обучения.

В современном вузовском образовании основной задачей становится формирование императива опережающего качества образования, обеспечивающего непрерывный профессиональный рост специалиста. И в этом контексте ведущей тенденцией организации образовательного процесса в высшей школе становится широкое использование инновационных технологий и электронных образовательных ресурсов в качестве основной формы обучения в вузе.

Характерное традиционной системе обучения субординированное положение студента по отношению к преподавателю в условиях современности больше не функционирует. Если в традиционной технологии обучения преподаватель был наделён единственной информирующей функцией, то в настоящее время повышается статус обучаемого, т.е. студента, до равноправных отношений с преподавателем. Причина этого заключается в том, что появилось множество конкурентов, выполняющих информирующую функцию: телевиденье, интернет и другие носители информации.

Задача состоит в совместном поиске и производстве новых знаний. Оба субъекта образовательного процесса, преподаватель и студент, являются партнерами в рефлексивном добывании знаний.

Прошлый опыт в подготовке специалистов уже не представляет больше жизненно важной ценности, компетентностные характеристики, навыки самостоятельного принятия решений в непредвиденных ситуациях имеют в современном обществе большую значимость. И в современной образовательной системе у преподавателя больше консультирующая роль, чем обучающая. Он знает пути и способы поиска, добывания новых знаний, а новое становится предметом совместного поиска преподавателя и студента.

Образовательные инновационные технологии - это создание и внедрение инновационных образовательных программ, которые представляют собой новые качественно усовершенствованные технологии, методы и формы обучения. Существует множество определений инноваций и инновационных технологий.

Инновация (от лат.in –в, novus- новый) - нововведение, изменение, обновление. Новый подход, создание качественно нового, использование известного в других целях.

«Технология обучения – это область знания, связанная с закономерностями построения, реализации и оценки всего учебного процесса с учетом целей обучения. Её основу составляют результаты исследований процессов обучения людей с использованием как человеческих, так и материальных ресурсов. Цель технологии обучения - обеспечить рост эффективности процесса обучения» [4].

«Технологию обучения следует понимать как составную часть постоянной и комплексной деятельности, целью которой является повышение эффективности совместной деятельности студентов и преподавателей, в которой важное место принадлежит техническим средствам. Технология не сводится к нескольким механическим аксессуарам, она воплощает в себе рациональную концепцию построения системы обучения, в основе которой лежат современные средства передачи информации...» [4].

Инновационные технологии в современной образовательной системе стали необходимым обучающим ресурсом наряду с такими традиционными средствами обучения, какими являются учебник и классная доска.

На основе выше приведенных определений можно сделать заключение о том, что:

- инновационные технологии должны совершенствовать образовательный процесс;
- они должны учитывать изменившуюся образовательную среду, в которой значительное место занимают технические средства;
- в инновационных технологиях должны использоваться достижения всех научных областей;
- инновационные технологии включают технику совместного поиска новых знаний преподавателем и обучаемым;
- в инновационных технологиях следует уточнить соотношение между тремя составными этого процесса: преподаватель – студент – информационно-коммуникационные технологии (икт).

Таким образом, инновационные технологии можно определить как область научного знания и педагогической практики, изучающая и практикующая новые методы совершенствования образовательного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий, определяющим направлением которых является учет центрального положения обучаемого на основе педагогики сотрудничества, регулирующие соотношение: преподаватель – студент – информационно-коммуникационные технологии.

Первая концепция инновационных технологий предполагает насыщение образовательных учреждений современными техническими средствами и сетью

компьютерных систем. Но практика показывает, что простое наличие информационно-коммуникационных технологий не обеспечивает совершенствования и эффективного развития образовательного процесса, так как человеческий фактор здесь так же важен. Нужны люди, умеющие управлять этими системами. В основу инновационных технологий в образовании должен быть положен человеческий фактор как ресурс экономического роста. Развитие адаптационных качеств личности в условиях поликультурного общества становится стратегической задачей образования.

В предлагаемой статье анализируется опыт создания и апробации электронного образовательного ресурса на примере изучения дисциплины «История русской литературы XVIII в.» для бакалавриата, инновационность и актуальность которой заключается в интеграции традиционных успешных методик и технологий обучения при подготовке будущих специалистов.

Дисциплина «История русской литературы XVIII века» по нашим учебным планам изучается на III курсе бакалавриата в пятом семестре. По учебному плану на изучение курса отведено три кредита, что составляет 90 часов, из них 45 аудиторных часов (30 лекционных часов и 15 часов практических занятий) и 45 часов отведено на самостоятельную работу студентов.

В ЖАГУ в данное время функционирует веб-сайт - Образовательный портал, который создан в рамках инновационного проекта по информатизации учебного процесса с целью внедрения дистанционных образовательных технологий во все формы обучения. Образовательный портал является информационно-образовательной системой и разработан на основе AVN. Данный программный продукт построен в соответствии со стандартами информационных обучающих систем. Портал представляет собой интегрированную в сети Интернет систему информационного обеспечения учебного процесса, включающую в себя блоки общей информации (открытая часть), а также блоки информации, доступной отдельным категориям пользователей — студент, преподаватель, администратор (закрытая часть). Каждый студент и преподаватель ЖАГУ имеют свой логин и пароль для входа в систему.

На Образовательном портале ЖАГУ в закрытой части по дисциплине «Русская литература XVIII века» размещены рабочая программа, силлабус, электронный учебно-методический комплекс, курс лекции, тесты. Учебно-методический комплекс является своего рода «путеводителем» для пытливого студента, желающего достигнуть высоких результатов усвоения по данному курсу. В нем детально разработана каждая лекционная тема, даны планы практических занятий с указанием необходимой литературы и методическими рекомендациями как вести подготовку к ним, дан перечень текстов, художественных произведений писателей XVIII века, необходимых для усвоения теоретического материала по курсу. В УМК по русской литературе XVIII века дан образец художественного анализа литературного произведения на примере произведения Н.М. Карамзина «Бедная Лиза». Указаны темы самостоятельных работ студентов по курсу и формы их выполнения, методические рекомендации по выполнению их. Если студент умеет и желает пользоваться электронным ресурсом по дисциплине, то успех и качество по усвоению данного курса им обеспечен.

Тестовая база по русской литературе XVIII века составляет (пока) 210 заданий, охватывающих необходимый теоретический материал и практический, основанный на знании художественных произведений выдающихся писателей XVIII века. Студенты через образовательный портал AVN ЖАГУ могут скачать для самоподготовки тестовый материал, провести пробное тестирование для проверки своих знаний.

Вход в образовательный портал AVN ЖАГУ студенты могут осуществить при помощи своих паролей. Выбрав учебный год, семестр, дисциплину, интересующую их,

они получают доступ к учебным электронным ресурсам, которые они могут скопировать на свой электронный носитель и пользоваться ими.

Современные инновационные технологии дают студентам возможность дистанционно консультироваться у преподавателя, отправлять преподавателю рефераты, письменные, контрольные, курсовые работы, пользоваться электронной библиотекой.

В процессе обучения дисциплине студенты проходят три вида контроля знаний: пробное тестирование (самоконтроль); рубежное тестирование по модулям дисциплины; итоговое тестирование (экзамен). По результатам рубежного и итогового тестирования знаний формируется экзаменационная ведомость учебной дисциплины.

В данное время не все наши студенты могут и хотят пользоваться образовательным порталом, но лед тронулся, и в недалеком будущем это станет повседневной необходимостью в жизни современного студента.

Современные технические средства широко используются и при проведении аудиторных занятий, как лекционных, так и практических занятий. Они являются необходимым техническим ресурсом при использовании интерактивных методов и приемов, используемых мною на занятиях по русской литературе 18 века. Например, таких как лекция интерактивного характера, опережающее творческое задание, работа в группах, обучающие игры, «каждый учит каждого», «студент в роли преподавателя», блиц-опрос, обратная связь, дистанционное обучение, обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблемных ситуаций. Нашим студентам очень сложно представить быт и образ жизни русских людей 18 века, с чем тесно связано идейное содержание художественного текста того времени. А без понимания литературного текста не возможен сам анализ текста, не возможно усвоение переломного литературного процесса века «Просвещения». И технические средства, такие как компьютер, проектор, телевиденье дают возможность подкрепить вербальное восприятие информации наглядными примерами, в форме презентаций, иллюстраций, картинок, отрывков из кинофильмов. Подключение самих студентов в работе подготовки докладов по отдельным вопросам дает больший эффект в усвоении необходимого материала по курсу. Конечно, студенты иногда пользуются готовыми презентациями из интернета. В таких случаях ведутся с ними разъяснительные беседы о том, что они могут использовать картинки и иллюстрации, а текст- комментарий к ним они должны составлять сами.

Использование инновационных технологий, системы Образовательного портала AVN является мощным инструментом повышения эффективности образования в современном высшем учебном заведении.

Использованная литература:

1. Ахметова Д., Гурье Л. Преподаватель ВУЗа и инновационные технологии // Высш. образование в России. 2001. № 4. С. 138-145.
2. Абасов З. Инновации в образовании и синергетика // Alma-mater. 2007. № 4. С. 3-7
3. Багаутдинова А.Ш., Клещева И.В. Инновационные образовательные технологии в высшем образовании. Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент» №1, 2014.
4. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ЕГПУ, 2006. 186 с.
5. Вайндорф-Сысоева М.Е., Грязнова Т.С. Педагогические аспекты разработки электронного образовательного ресурса практикующим педагогом: Краткий путеводитель. М., 2014.

6. Информационная система управления образованием: Руководство пользователя: Руководство для ввода данных, для сотрудников образовательных организаций Кыргызской Республики. Сост.: Б.Бабаев., Н.Саитов, К.Кыдыралиева, Т.Орозбаев, Т. Ааматов. - Б.: 2017-36 с.
7. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). СПб., 1994.
8. Минералов Ю. И. История русской словесности XVIII века. М., 2003.
9. Саитов Н.Ж., Шералиев Г.Б. Информационная система управления вузами «AVN». Научная Библиотека Кыргызского Национального Университета им. Ж. Баласагына. 2013.
10. Саитов Н. Ж., Мокешов Ж. К. Руководство преподавателя по работе в информационной системе AVN. Учебно-методическое пособие. Бишкек-2016
11. Чепыжова Н. Р. Использование информационно-коммуникационных технологий для повышения качества обучения // Среднее проф. образование. 2010. № 6. С.13–15.

* * *

УДК: 594.341.(043.3)

ЧИСЛОВАЯ СИМВОЛИКА В ПАРЕМИЯХ С КОМПОНЕНТОМ - ЧИСЛИТЕЛЬНЫМ СЕМЬ

NUMERICAL SYMBOLISM IN THE PROVERBS WITH THE NUMERICAL SEVEN

Жусупова Аида Абдуллажановна

*кандидат филологических наук, и.о. доцента
кафедры русской филологии Джалал-Абадского
государственного университета Кыргызской
Республики г. Джалал-Абад*

E-mail: zhusupova-2016@mail.ru

Аннотация: В статье представлен анализ паремий, содержащих в своем составе компонент – числовая символика. Числа являются важнейшими структурными элементами в построении мифопоэтических моделей; они играют значимую роль в формировании языковой картины мира. Исследование направлено на выявление символической роли компонента-числительного семь, что дает возможность выделить особенности национальной числовой модели мира.

Аннотация: Макалада сандык символика компоненты камтылган паремиялардын анализи берилди. Сан мифопоэтикалык модельдин структурасында эн эле башкы элементтердин бир катары белгиленет. Изилдөө жети сандык-компонентинин улуттук салт- санааларындагы символикалык ордун аныктоого багытталган.

Abstract: The paper is devoted to analysis of Russian proverbs with the component-numeral. The numbers are important structural elements of mythopoeia model of the world; also it plays an important role in formation of the language world picture. The aim of the research is analysis of the symbolic meaning of the component numerals; it gives an opportunity to emphasize national peculiarity of numerical model of the world.

Ключевые слова: паремия, компонент-числительное, символика числа семь, семантика паремии

Ачык сөздөр: паремия, сандык-компонент, символика Жети саны, паремиянын темантикасы.

Key words: proverb, the component-numeral, a symbolic of the number, semantics of the proverbs.

Категория количества и тесно связанное с ней понятие числа, по справедливому замечанию многих исследователей, возникли на самых ранних этапах развития человеческой мысли. Они эксплицируют веру в мистическую сущность чисел, что является универсальным свойством всех без исключения культурных традиций.

Проанализированный нами материал дает возможность утверждать, что в кыргызском и русском языках специального рассмотрения заслуживает число семь.

Пословицы и поговорки с числом семь занимают особое место среди других паремийных изречений. Числу семь всегда придавалось важное сакральное значение.

Неудивительно, что пословицы с числом семь так многочисленны. Яркий пример – «семь раз отмерь – один раз отрежь». Это, пожалуй, одна из лучших пословиц с числом. Значение ее подразумевает тщательное продумывание перед тем, как принять окончательное решение. «Семь верст киселя хлебать» - очень далеко, большое расстояние, которое может быть преодолено напрасно. «Один пашет, а семеро руками машут» - в коллективе только один человек (или меньшинство) работает результативно, остальные не приносят никакой пользы. «Седьмая вода на киселе» означает очень дальних родственников.

Число семь в пословицах

В русских поговорках и пословицах слово «семь» часто выступает в значении «много»: «Семеро одного не ждут», «Семь бед – один ответ», «Лук от семи недуг» и т. д.

Выражение «за семью печатями», как и «за семью замками», подразумевает надежно спрятанное, хранимое в тайне. Скрытое за семью печатями и сегодня означает недоступное, находящееся под магической защитой, а в бытовом смысле, что открытие этой тайны невозможно без согласия семи человек, каждый из которых поставил свою печать на конверте или владеет одним из семи ключей. «Дверь открывают для семи вещей», «Постучи в семь дверей, чтобы одна открылась», «Семеро ворот, а все в огород».

Научное объяснение значениям чисел 3 и 7 дается в книге Проппа В.Я. «Исторические корни Волшебной сказки».

Что касается числа 7, то оно еще в древности считалось особым. Так, известно, что жрецы Вавилона поклонялись семи богам.

Мусульманский паломник во время хаджа должен семь раз обойти вокруг Каабы; в исламе упоминаются семь райских врат и семь врат ада; восточные географы делили Землю на семь климатов (широтных зон); по поверьям, семь дней проводит душа умершего возле могилы.

Христианство не менее других религий богато упоминанием числа семь: Великий пост насчитывает семь недель. Известно семь чинов ангельских, семь смертных грехов. Бог создал человека на седьмой день.

Не случайно в радуге семь цветов, на свете – семь чудес света, в неделе семь дней, в музыке семь нот.

Интересно отметить, что наша память особенно хорошо удерживает лишь до семи разных впечатлений или предметов. Цифру семь всегда связывали с понятием везения (удачи). Иногда эту цифру называют знаком ангела. Самое магическое число.

Символизирует тайну, изучение и знание как путь исследования неизвестного и невидимого.

Обратимся к вопросу о происхождении сакрального числа *семь*.

С древности среди числовых архетипов (3, 7, 9, 12, 40), известных в культурах многих народов Старого Света, особое место занимало число *семь*. Например, в древнегреческих мифах встречаются образы семи Гесперид, семи циклопов, семи детей Ниобы, упоминаются семь струн на лире Аполлона, семь трубок флейты Пана; существовали понятия о семи чудесах света, семи мудрецах античности, в радуге различают семь цветов, музыкальные звуки разделены на семь нот, семь дней в неделе.

Принятый у многих современных народов недельный цикл состоит из семи дней; древние астрономы располагали соответствующие им космические светила на семи ярусах неба (в семи мировых сферах).

Ребенок в утробе матери семимесячном сроке сформировывается окончательно. Семь заветов Манаса. *Жетиген* или *Жети үркөр* - так называют созвездие Плеяды, *Жети каракчы* - так названо созвездие большой медведицы.

Число *семь* встречается в топонимике. “Семь тополей” – место на Иртыше. Прежнее название г. Семей – *Семипалатинск* восходит к старому названию *Семиполатная крепость*. Название крепости объясняется тем, что поблизости от нее на берегу Иртыша еще были видны развалины семи строений буддийского монастыря Дорджийн-хийд, который был возведен во времена владычества западных монголов-джунгар. Известное Семиречье географическая область в Центральной Азии. (Жетисуу). Есть название местностей в нашей стране, связанные с числом семь - Жети кошкон, Жети огуз, Жетиген и т.д.

Поговорки с числительной символикой не исключение. В данной работе рассматриваются кыргызские паремийные изречения с числом семь и их эквиваленты на русском языке. Паремиологический фонд любого языка является источником и носителем национально-культурной информации, которая имплицитно или эксплицитно отображает ценностные или смысловые модели мира, то особенное видение мира, которое аккумулирует специфику восприятия жизненных ценностей, исторического опыта и памяти языкового коллектива.

Важным элементом понятийной системы человеческого мышления являются числа. Значение и символика чисел, их семантика и прагматика неоднократно затрагивались в работах отечественных и зарубежных ученых. Современные лингвисты рассматривают число не только как грамматическую категорию, но и как лингвокультурологический и этнолингвистический компонент языковой картины мира. Исследование числовой символики позволяет выявить особенности взаимоотношения языка и культуры, образно-ассоциативного и интеллектуального освоения окружающего мира носителями разных языков [2, с. 155]. Исследователи (М.М. Маковский, В.Н. Топоров, Х.Э. Керлот, С.Ю. Ключников)

Группа паремий с компонентом-числительным семь и его производными (сдьмой, семеро) является второй по количественному объему. В русской культуре число семь играет большую роль в русской этнокультуре: семь богов древнерусского пантеона, семь небесных сфер, семь богатырей, семеро козлят. Оно символизировало целостность мироздания, опираясь не только на языческую, но и православную числовую символику. В целом число семь зачастую обозначает некую целостность, максимальное количество [4, с.143].

Наиболее часто компоненты семь и семеро используются в пословицах и поговорках, характеризующих отношение человека к труду. Так, в данной тематической группе выделяются пословицы, которые строятся на противопоставлении: меньшинство

трудится – большинство бездельничает: *один – с сошкой, семеро – с ложкой; двое пахут, а семеро руками машут; семеро наваливают – один вези; семь деревень, а лошадка одна; один рубит, семеро в кулаки трубят*. Семеро здесь выступает как символическое значение большинства, совокупности ничем не выделяющихся личностей.

Значение массовости числительное семеро несет и в паремиях, характеризующих халатное отношение к своим обязанностям: *у семи нянек дитя без глаз; у семи пастухов стадо – не стадо; семеро одну соломинку поднимают*. Назидательный смысл данных пословиц заключается в том, что если коллектив работает неслаженно, каждый надеется на другого и поэтому безответственно относится к своим обязанностям, то успеха такой коллектив не добьется; в таком случае коллектив становится толпой: *семеро плотников прямо столб не поставят*. Отметим, что в данных языковых единицах компонент *семеро* в целом гиперболизирует негативную коннотацию. С другой стороны, компонент *семеро* характеризует большинство с позитивной оценкой: *сам не дерусь, семерых не боюсь; семеро не один, в обиду не дадим; семеро одного не ждут*. В этих паремиях семеро символизирует мощь, силу большинства, тех, на чьей стороне правда. Важное жизненное наставление несет в себе пословица *семь раз отмерь, один раз отрежь* и ее синоним *семь раз проверь, а один раз поверь*. Суть этих паремий: перед тем как сделать, принять решение, тщательно обдумай, все предусмотрь. Компонент *семь* здесь несет важный мифологический символизм полноты, максимально возможного предела.

В кыргызской лингвокультуре число *семь* носит сакральное значение. Кыргызы должны знать *семь* поколений своих предков – *семь* колен.

Жети атасын билбеген уул – кул, жети энесин билбеген кыз-куч, Не знающий предков сын как раб, не знающая своих прабабок дочь как раба. *Жети өлчөп бир кес*, семь раз отмерь, один раз отрежь.

Жети кишинин бири кыдыр, один из семи провидец.

Жети тоонун артында, за семью холмами.

Жети кабат жердин түбүндө, под семью пластами земли.

Жети баштуу аждаардан коркпо, эки жүздүү адамдан корк, не бойся семиглавого дракона, бойся двуличного человека.

Жети күндүк жамгырдан желин өткөн суу жакшы, проточная вода, лучше семидневного дождя.

Жээн келгенче, жети бөрү келсин, пусть лучше семь волков нагрянут, чем племянник посетит.

Жетиге жеткенче жерден таяк(келтек) жейсин, пока не достигнешь семилетнего возраста, достанется тебе от земли.

Жети күндүн бири өлүм, каждые семь дней смерть приходит,

Жетесиз жети уулуң болгончо, эстүү бир кызың болсун, лучше умная одна дочь, чем никчемные семь сыновей.

Жети жашты эсептеп кубаныптыр, жетмиши жашты эсептеп зарлаптыр, насчитав семилетний возраст, обрадовался, насчитав шестьдесят лет, опечалился.

Жеткен жети муштайт, жетпеген бир муштайт, кто достал семь раз надрал, кто недостал-один раз.

Жетимдин атасы жети, у сироты семь отцов [5.С 271-273]

Таким образом, компонент-числительное в структуре паремий несет символический смысл и влияет на семантику всей единицы в целом, что делает пословицы и поговорки хранителями уникальной информации о национальной числовой модели мира.

Список использованных источников

1. Аникин В.П. Русские пословицы и поговорки / В.П.Аникин, Б.П.Кирдан, Ф.М.Селиванов. М, 1988. 431 с.
2. Гасанова М.А.Символика чисел в табасаранской паремиологии // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение . 2012. №2. С.155-159.
3. Гаврилова Е. Г. Отражение особенностей национальной культуры и числовой символики в русских пословицах и поговорках с компонентом «сто» // Филология и лингвистика. — 2015. — №2. — С. 1-2.
4. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок: Около 1200 пословиц и поговорок.М, 1991. 534 с.
5. Ибраимов М. Кыргыз макал – лакаптары жана учкул сөздөрү. – Кара – Балта, 2005.- 500с
6. Ключников С.Ю.Священная наука чисел. М.: Беловодье, 1996. 192 с.
7. Мокиенко В.М. Почему так говорят? СПб., 2003. 510 с.
8. Топоров В.Н. Числа // Мифы народов мира: Энциклопедия. М., 1980. Т. 2. С. 629-631

* * *

УДК. 37.013.46.

КЫРГЫЗ ЭЛИНИН МАКАЛ-ЛАКАПТАРЫ АРКЫЛУУ ОКУУЧУЛАРДЫН АКЫЛ
ТАРБИЯСЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ
ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ
ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КЫРГЫЗСКОГО НАРОДА
FORMATION OF MENTAL EDUCATION OF STUDENTS THROUGH PROVERBS AND
SAYINGS OF THE KYRGYZ PEOPLE.

Маткасымова М.О.-магистр, ОГПИ
mminavar@gmail.com

Аннотация: Бул макалада башталгыч класстын мугалимдерине сабакта окутуу жана тарбиялоо процессинде кыргыз элинин макал- лакаптарын колдонуу боюнча сунуштар берилет. Сабактын темасынын мазмунуна жараша ата - бабалар интеллектуалдык маданиятты, акыл — билимди башкы байлык, негизги дөөлөт жана адам баласына гана таандык башкы касиет катары баалап келгендигин колдонуу менен балдардын түшүнүгүн кеңейтсе болот.

Аннотация: В данной статье даются рекомендации учителям начальных классов по использованию пословиц и поговорок кыргызского народа в процессе преподавания и воспитания на уроках. В зависимости от содержания темы урока можно расширить представление детей, используя то, что их предки оценивали интеллектуальную культуру, интеллект как главное богатство, основные ценности и главные качества, присущие только человеческому ребенку.

Abstract: This article provides recommendations to primary school teachers on the use of Proverbs and sayings of the Kyrgyz people in the process of teaching and education in the classroom. Depending on the content of the lesson topic, you can expand the representation of

children, using the fact that their ancestors evaluated the intellectual culture, intelligence as the main wealth, the basic values and the main qualities inherent only to the human child.

Ачык сөздөр: макал-лакаптар, интеллектуалдык маданиятты, элдик оозеки чыгармалар, акыл тарбиясы, акыл-насаат, акылмандуулук, адептүүлүк.

Ключевые слова: пословицы и поговорки, интеллектуальная культура, устные народные произведения, интеллектуальное воспитание, мудрость, нравственность.

Key words: Proverbs and sayings, intellectual culture, folk works, intellectual education, wisdom, morality.

Бүгүнкү мектеп окуучуларын тарбиялоодо ата-бабаларыбыздын педагогикалык баалуу мурастары болгон табиятка, коомго карата көз караштарын туюнтууга таамай айтылган макал-лакаптар, жаратылышты, жан-жаныбарларды андап билүүгө байланыштуу тамсилдер, табышмактар, коомдук турмушка байланыштуу акыл-насаат берүүнү көздөгөн санаттар, эмгекке арналган ырлар, кадимки турмуш менен фантазия аралашкан укмуштуу жөө жомоктордон баштап, элибиздин руханий дүйнөсүнүн океанына айланган «Манас» эпосуна чейинки элдик оозеки чыгармалар, элдик салт-санаа, үрп-адаттар адамдын жан дүйнөсүн калыптандырып тарбиялоонун эң мыкты үлгүлөрү болуп келүүдө. Мектеп окуучуларын адептүүлүккө, акылмандуулукка тарбиялоодо, алардын инсандык касиеттерин туура калыптандырууда мындай сапаттардын маңыз-маанисин терең андап түшүнүүнүн мааниси өтө чоң.

Ата-бабаларыбыз илгертеден эле адам баласына таандык эң башкы касиет катары акыл менен билимдүүлүктү, адептүүлүктү жогору баалап келишкеш. Макал-лакаптар-кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгында өзгөчө орунду ээлейт. Өсүп келе жаткан жаш муундар үчүн кыргыздар байыртан мурас калтырган аңгемелерде, макал - лакаптарда акыл менен билимдин, адептин адам турмушундагы ордун ар тараптуу түшүнүүгө, алардын билимге болгон дитин, кунтун ойготууга негиз болуучу осуяттары өтө көп кездешет.

Педагогдор, коомдук ишмерлер балдарды тарбиялоодо макал-лакаптардын маанисин өзгөчө баалап келишкен. Бул боюнча улуу орус педагогу К.Д.Ушинский: «Макалдар жана лакаптар – бул кептин гүлдөрү, анда элдин акылмандыгы иштелген», – деп белгилейт. Ал эми М.Горький: «Макалдар жана лакаптар гана элдик массанын оюн билдирет, айрыкча үйрөтүүчү жагы күчтүү» – деп жазган.

Адам- макал жана лакаптарда бардык реалдуулуктун борборунана орун алат, анын ишмердигиндеги жашоонун кооздугунун, бүтүндүгүнүн мазмуну ар тараптуу берилет, адам акыл-эстүү жандык болгону үчүн жогору бааланат. Адамдын башка жандыктардан айырмасы - акылы, эс тутуму бар, акыл качып кутулбаган “амалкөй” катары таанылат.

Кыргыз жомокторунун башкы каармандары хандар канчалык каардуу залым, казаптуу болгондугуна карабастан, акырында кедей жана кембагалдар күрөштө акылынын, айла - амалынын артыкчылыгы менен жеңишке ээ болушат.

Ушундай амалкөйлүк аркылуу адам түрдүү кыйынчылыктардан чыга алган, аны жеңе билген жеке инсандыгын жана артыкчылыгын түшүнгөн индивид катары каралат. Адам өзүнө карата сынчыл болот жана жекече “Менин” түшүнөт, аны баалай билет. “Акылдуу ката кетирсе, өзүн жемелейт. Акылсыз ката кетирсе, жолдошун жемелейт”, - деген макал аркылуу адам өзүнө карата сынчыл, жеке өзүнүн “Мендигин” баалай билгендиги түшүндүрүлөт.

Кыргыз макал-лакаптарында “акылдуу” жана “акылсыз” деген түшүнүктөр аркылуу адамдын социалдык жагы түшүндүрүлөт. Жогорудагы макалда акылдуу адам ойлонуп, ар бир ишке талдоо жүргүзүп, жыйынтыгы жөнүндө ойлонорун, ал эми

акылсыз адам өзүнүн кемчилигин сезбеген, башкадан күнөөнү издеген адам катары белгиленет. “Акылдуу мактанса, ишти тындырат, акмак мактанса бутун сындырат” – деген макал бар. Ошондой эле “Акылдуу миң азаптан кутулат, акылсыз бир азапка тутулат” дешет [1,31]. Андыктан акылдуу адам менен жанаша жашоо көп ийгиликке алып келерин, акылсыз кыйынчылыкка дуушар кыларын эскертет: “Акылдуунун алды менен жүр, акмактын арты менен жүр”. Акылдуу адам кыска жана анын айтканы баары үчүн нуска экендигин, өзү өлсө да сөзү өлбөйт.

Макал-лакап ар бир элдин дүйнө тануучулук көз карашынын, тарыхый өсүп өнүгүү жолунан, улуттук өзгөчөлүгүнө жараша болгон акыл эстин жыйындысы. Макал-лакап дайыма кеңеш берет, акыл үйрөтөт. Адеп ахлактык тарбия берүү, эскертүү, сындоо максатын көздөп, адамдын таанып билүү интеллектуалын, өндүрүштүк, эстетикалык жана руханий муктаждыктарын канааттандырат.

Макал-лакаптын ден соолук, акыл эс, илим, билим, мекен, жаратылыш, жан жаныбарлар, таптык маанидеги, жек-жаат, тууганчылык башкача айтканда турмуштук категориялардын бардык аспектилерин камтыйт. Макал-лакаптар эзелтеден бери тарбиялоо максатында педагогикалык каражат катары колдонулуп келет. Ал педагогикалык идеяны камтып үйрөтүүчүлүк таасири бар, адамдын мүнөзүнө баа берүү, инсанды калыптандырууда мааниге ээ болуучу оң жана терс мүнөздөргө баа берүүчү, тарбиялоого үндөөчү, адамзат өзүн тарбиялоочу жана кайра тарбиялоочу функцияга ээ болуучу тарбиялык таасирге ээ. Макал-лакаптар бүт эл тарабынан жаралып жалпы элдин ой пикирин масштабы өтө кенен. Адам баласына тиешелүү болгон түрдүү сапаттар, туюнтат. Аларда элдин турмушка болгон баасы, байкоосу жана турмуштук тажрыйбалары камтылган. Эгер макал лакаптар жеке адам тарабынан түзүлүп, ал көпчүлүктүн оюн туюнта албаса, анда ал элдик боло албай калмак.

Макал-лакаптар кылымдар бою маанисин сактоо менен муундан-муунга өткөрүлүп берилип келе жатат. Кыргыз элинде мындай деп айтышат: *«Акылды элден, балыкты суудан изде»; «Адам эмгекке, тилекке тойбойт, бөрү койго тойбойт»; «Акыл – дос, акыл – таяныч»; «Акыл – алтын, ой – күмүш»* [2, 87]. Ушул сыяктуу кыска жана нуска макалдар акылмандык элде экенин, а эл акылды жогору бааларын билдирет.

Эл баарынан мурда акылы боюнча адамдын абийирин, кадыр-баркын баалаган. Ошондуктан эл жаштарга мындай деген: *«Акчага бай болбосоң да, акылга бай бол», «Акылдуу адам – аз сүйлөйт, акылсыз адам – көп сүйлөйт»*. Элде акылдуу адам – адептүү, тартиптүү, чынчыл, ак ниет, эмгекчил катары кабыл алынат. Келечектеги муунга кам көрүү – демек, алардын акылы жөнүндө, акыл жактан өнүгүүсү жана тарбиясы жөнүндө кам көрүү болуп саналат. Элдин терең ишеними боюнча урматка, кадыр-баркка, сүйүүгө жетүү үчүн адам баласы акылдуу болушу зарыл. Ошон үчүн элдик акылмандыкта төмөндөгүдөй айтылат: *«Адамга урмат жана даңкты акыл алып келет», «Адам окуудан акыл алат», «Эгер өзүң билимсиз болсоң, башкалардан үйрөнүүдөн уялба»*.

Акылга жана акыл тарбиясына болгон мына ушундай мамиле курчап турган чөйрө жөнүндөгү билимдерге ээ болууга чакырык катары кызмат кылды. Чоң кишилердин жетекчилиги астында балдар турмушта керектүү болгон ык, машыгууларга, билимдерге, маалыматтарга ээ болушкан.

Кыргыз эли өзүнүн оозеки чыгармаларында адамдын акыл-эсине, билимине жогору баа берүү менен кийинки жаш муундарды талыкпастан ага умтулууга, аракеттенүүгө чакырат. Мисалы: *«Алтынды жараткан таши, акылды жараткан баш», «Акылдуу болуш аста-аста, акмак болуш бир наста», «Мал-мүлкүмдү ал, акыл-эстен ажыратпа», «Ай түндө керек, акыл күндө керек»*.

Акыл менен билимдин улуулугу жөнүндөгү элдик даанышмандык төмөнкү макалдарда да таамай, так айтылат: *«Акыл — тозбогон тон, билим - түгөнбөгөн*

кен», «Билими күчтүү минди жыгат, билеги күчтүү бирди жыгат», «Кылыч — курал эмес, акыл — курал», «Күч кетет, акыл кетпейт», «Билген минди башкарат». Бул жана буга окшогон макал-лакаптардан биз элдин акыл-эсти кандай жогору баалаарын көрөбүз жана ал дайыма бардык жерде, бардык мезгилде кандай керектүүлүгүн туябыз.

Элибиз адилетсиздик менен жек көрүүчүлүктөн кутулуунун туура каражатын адамдын сабаттуулугунан көргөн жана көрмөкчү. Элде мындай деп айтылат: «Эс-акыл – бакыт, окумуштуулук – кен»; «Билүүгө жаралгандан көз жумганча умтул». Мына ушундай ар бир ой мазмундук гана жагынан эмес, тарбиялык баалуулугу менен да айырмаланат. Ар бир фраза – окууга же китеп тарбиясына болгон чакырыктай туюлат.

Макал-лакаптын ар бири үйрөтөт, ар бири акыл айтат, жаман жооруктан качык болууга мажбурлайт, сактанууну жеткире тушундурот, жана кандайча болуу керектигин жиги менен эрежелеп отурбай, таамай, так айтып салат. Ал улуу-кичиктин баарына өмүр бою эреже, салт катары кызмат кылат. Бул жанрдын башкалардан айырмасы көөнөрүп, колдонуудан чыгып калаары деле түк байкалчуудай эмес. Ошентип, макал-лакап сыноодон өткөн элдин педагогикалык даанышмандыгы дегенге арзыйт.

Кыргыз жомокторунун башкы каармандары хандар канчалык каардуу залым казаттуу болгондугуна карабастан, акырында кедей жана кембагал күрөштө акылынын, айла-амалынын артыкчылыгы менен жеңишке ээ болушат.

Кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгында өсүп келе жаткан муундардын акыл жактан жетилүүсү жөнүндөгү элестөөсү чагылдырылган жана ага умтулуу, чакырык даана сезилип турат. Себеби, акылдуу адам – улуу жана ишкер, элдин жүгүн аркалаган кеменгер. Бул жөнүндө кыргыз макал-лакаптарында мындайча берилген:

«Акылдуу адам – улуу адам»,

«Акылдуу адам – даңктуу адам»,

«Акылдуу адам – кымбат адам»,

«Акылдуу адам – ишмер адам» [3]

Кыргыз элинде сабаттуу бол, чоң адамдын кеңешин ук, акылдуу бол, тартиптүү бол деген көптөгөн элдик чакырыктар, насааттар кездешет. Мисалы: «Ар иште акыл-эс керек». Бул темада көптөгөн башка дагы элдик макал-лакаптар бар. Мына алардын кээ бирлери: «Окуу – билим азыгы, билим – ырыс азыгы», «Акча тапкан бай эмес, акыл тапкан бай», «Акылдуу акмак болбойт таптаганда, акмакка акыл кирбейт мактаганда», «Суунун тайызы, акылдын тереңи жакшы», «Акыл–курал», «Акыл чирибейт», «Акыл азбайт», «Энеден сүт ичет, акылмандан акыл ичет».

Кыргыз эли өзүнүн оозеки чыгармаларында өзүлөрүнүн мураскерлерин талыкпастан акылдуу болууга, алга умтулууга, аракеттенүүгө чакырган. Эл адилетсиздиктен жана жек көрүүчүлүктөн кутулуунун бирден бир каражатын сабаттуулуктан көрөт: «Акылдуу сөз – баа жеткис байлык», «Акылы жокко сакалы жардам бербейт», «Бала кезден тартып, көргө киргенге чейин билимге умтул». Мындай типтеги ар бир макал-лакап талашсыз тарбиялык баалуулукка ээ.

Ошентип, акыл тарбиясы – өсүп келе жаткан муунду жашоого, эмгекке даярдоонун эң маанилүү тарабы, акыл ишмердиктерине кызыктыруу менен акылын өстүрүү, таанып-билүү жөндөмдүүлүктөрүн арттыруу, билимге, ага ээ болуунун ыкмалары менен куралдандырып, аларды практика жүзүндө колдонушуна көмөктөшүү, акыл эмгек маданиятын өнүктүрүү болуп саналат. Акылдын өнүгүшүнө ар тараптуу ишмердик өз таасирин тийгизет анткени, ишкердиктин мүнөзү да маанилүү. Бекерчилик, жалкоолук, адепсиздик жана максатсыз убакыт өткөзүү интеллектуалдык жардылыкка, акыл жана нравалык майыптыкка да алып келиши мүмкүн.

Адабияттар:

1. Киргизские пословицы, поговорки и изречения [Текст]. – Фрунзе: Мектеп, 1979. – 31 с.
2. Койчуманов Ж. Тоголок Молдонун агартуучулук ишмердүүлүгү жана педагогикалык идеялары. – Ф., 1975. – 87 б.
3. Кыргыз эл макал-лакаптары. – Ф., 1991.
4. Алимбеков А, Кыргыз этнопедагогикасы. I бөлүм. Б , 1996.

* * *

УДК 3701374

ЫСМАЙЫЛ КАДЫРОВДУН ДИДАКТИКАЛЫК ЧЫГАРМАЛАРЫНДАГЫ
ТААНЫП-БИЛҮҮ ИДЕЯЛАРЫ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ИДЕИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
Ы.КАДЫРОВА
COGNITIVE IDEAS OF THE DIDACTIC WORKS OF Y. KADYROV

*Миңбаева Кундуз Бодоновна п.и.к., доцент
Бакирова Гүлбурак Сайдалиевна -
окутуучу ОГПИ*

Аннотация: Аталган макалада Ысмайыл Кадыровдун дидактикалык чыгармаларындагы сөз оюндары, түрмөктөрү аркылуу балдардын адамдык сапатын өстүрүү жана эмгекчилдикке тарбиялоо, ошондой эле алардын логикалык ойлоо жүгүртүүсүн, дүйнө таанымын кеңейтүү жагы каралган.

Аннотация: В данной статье рассматривается роль словесных игр (анаграммы, шарады, логогрифы, метаграммы) в формировании человеческих качеств, привитии любви к труду, развитие логического мышления и мировоззрения, которые широко представлены в дидактических произведениях Ы.Кадырова.

Annotation: This article discusses the role of verbal games (anagrams, charades, logogrifs, metagrams) in the formation of human qualities, instilling a love of work, the development of logical thinking and worldview, which are widely represented in the didactic works of Y. Kadyrov.

Ачык сөздөр: Лингвистика, дидактика, поэзия, деклоратив, аннаграмма, логогриф, метограмма, логика, педагогика, акро, омоним.

Ключевые слова: Лингвистика, дидактика, поэзия, деклоратив, аннаграмма, логогриф, метограмма, логика, педагогика, акро, омоним.

Key words: Linguistics, didactics, poetry, decloratio, annagram, logograph, metagram, logic, pedagogy, acro, homonym.

Акындын «Түстөн чыккан түрмөктөр» аттуу ырлар топтомунда салттуу жана оюн ырлары киргизилген да, турмуштагы түркүн түстөрдүн табиятын балдарга көркөм сөз менен жеткиликтүү баян кылып берген. Анда: ак, ала, боз, буурул, жашыл, кара, кашка, кер, коңур, кочкул, көк, куба, куу ж.б. жыйырма беш түстү балдарга таанытууга аракет жасаган. Албетте, баян этилген мындай түстөрдү, жалпы жолунан алганда балдар тааныганы-тааныбаганы бар, бирок, Ы.Кадыров аларды маанилерине жараша мисалдары менен элестүү, жеткиликтүү кылып берүүгө жетишкен.

Айталы, биринчи эле «ак» деген түстүү чечмелеп берүүдө бул сөздүн он беш маанисин таап берген. Андагы, лингвистикалык жактан алганда, сөз маанилеринин жылышын эске алганы, анын омонимдик маанилерди туура бергени, иши кылса, балдардын көз карашын да, билимин да, түшүнүгүн, сөз байлыгын да өстүрүүгө кылган аракетин баалоого татырлык.

Тактап айтканда, ак түс–кардын элесин, суунун акканын, тазалыкты, айран-сүттүн жалпы аталышын бергени, ак батаны, ак жоолук түшүнүгү менен аялзатынын сыпатталышын, ак жаан, ак алтын, жалкоолуктун ак кол деп айтылышын, ак дил, ак көңүл, ак жолтой, ак марал деп бардык жакшылык түшүнүгүн туюнтарын бергени эң эле кызык. Алэми «Кара» дегенсөздүн 20дан ашыктүшүнүкбергенимындан да кызык.

Мисалы, «Кара» деген сөз менен – көмүрдүн, чачтын өңүн, кара–деп бир жакты кароого буюрууну, көп элди, ири малды, кара жанга калп күлүүнү, муз тоңбос кара сууну, ошону менен бирге, суунун чоңун туюнтууну эске салган да, кара ниет, кара өзгөй адамдык сапатын, кара күчтү, кара жаак сөзмөрдүн бир атын, жүрөгүндө кара жок–деп баатырдын эрдик сапатын айтарын да далилдүү мисал менен элестүү бере алган:

«Кызыл ат деп аталат,
Жылкы аппак түстөгү,
Кызыл деп да айтылат,

Эгин–түшүм күздөгү»,–депкызыл сөзүнүн ондон ашык маанисин кеп кылат. Атап айтканда, ушундай эле мисалдары менен ала түсүнүн жети, боз сөзүнүн жети, кашка сөзүнүн сегиз, көк түсүнүн тогуз, куу сөзүнүн ондон ашык түшүнүгүн ыр менен таап айтат. Булар менен, автор балдарга эне тилиндеги түстөрдү билдирген сөздөрдүн табиятын түшүндүрүүгө эң сонун мисал болорун дидактикалык каражат болор ырлар түрмөгүн жараткан. Мунун өзү учурдагы балдар адабиятындагы дидактикалык поэзиябызга сөзсүз өз салымын кошору шексиз.

Ы.Кадыровдун бул жыйнагындагы дагы бир көңүл коер ыр саптары–ушундай эле дидактикалык поэзиябыздагы өз ордун сөзсүз табар «Сөз оюндары» аттуу ырлар түрмөгү болуп саналат. Сөздүн барк-баасын айтып келип, акын мындай дейт:

Сөз берсең-аткар аны
Өзүңдү сыйла, демек.
Ата Журт очогундай,
Сөздү да коргоокерек[24 -бет]

Автор тура айтат. Анда ал Ата Журтту кандай коргосок, эне тилибизди да ошондой коргообуз керектигин, Ата Журтту коргоодо касс душмандар менен кандай кармашсак, эне сөзүн коргоо да, эне тилин унуткан, анны сыйлабаган, сүйбөгөн, эне тилин чанган, башка тил менен алмаштырган манкуттар менен дал ошондой эле кармашуу керектигин эске салат. Чындыгында, балдарга деклоративдик маанидеги ырлар эмес, эне сөзүнүн маани-маңызын, түпкү тегин чечмелеп түшүндүргөн дал ушундай дидактикалык ырлар абдан керек.

Албетте, төл адабиятыбызда мындай сөз оюн ырларын түптөп өнүктүрүүдө акындар А.Кыдыров, Т.Самудинов жана Б.Асаналиевдер балдарды сүйүнтүп келүүдө. Ушул жагдайда, акын Ы.Кадыров да, аталган жыйнагында: аннаграмма, логогриф, метаграмма, шарада, акро ыр сыяктуу түрлөрүнө мыкты мисал болор, балдардын акыл-ишмердүүлүгүн арттырар оюн-ырларын сунуш кылган.

Алсак, анаграмма түрүндөгү оюн-ырларындагы дидактикалык тапшырма: негизги сөзгө салыштырмалуу экинчи сөздүн тамгаларын орун алмаштыруу аркылуу табышмак

катуу, анын «жандырмагы» сыяктанган жаңы сөздү табуу, тапканда да айтылган ойго жараша катылган жаңы сөздү ой жүгүртүп таптыруу максатын көздөө өзгөчө маанилүү.

Мисалы: Жолборс түстүү бирөндү

Жакшы ойлосоң табасың.

Албетте, булл сөз чаар болду дейли. Айтмакчы, бала булл сөз жогоруда айтылган негизги сөз экенин туят. Эми, ага салыштырмалуу түрдө табышмактантып катылган, айрым тамгалар орун алмаштыруудан улам пайда болор:

Тамгаларын которсон

Бир идишти табасың, – дегендеги **чара** – деген сөздү бала өз алдынча ойлонуп табуусу керек. Чындыгында, чара дегенсөздөгү, **ч, р, а**, деген үч тыбышты орун алмаштыруу менен гана, башка тыбыш кошулбастан жаңы сөз жасалып жатканын, андагы коюлган дидактикалык максатты туура түшүнгөн бала сөз оюнду өз эрежеси менен туура «ойной алары» шексиз.

Китепте, албетте мындай дидактикалык тапшырмаларды камтыган: өтүк-өкүт, чачпак-чапчак, өөк-көөсыяктуусөздөрдүн жасалышынтабуумилдетикоюлганкызыктуусөзюндары да арбын.

Ушул элесыяктуу, негизгайтылган сөзгө салыштырмалуу – сөзгө башка тамга уланып, же кемитилип пайда болгон жаңы сөздү табууну максат кылган Логорифтери да орун алган.

Адегендетаап ал,

Бирдиктин бир санын.

Баш тамгасын окусаң

Алоолонгон от-жалын. – дейт бирөөндө. Албетте, – бирдиктин бир саны – төрт болсо, анын баш тамгасын кемитип окусак, өрт деген сөздүн келип чыгышы күмөнсүз.

Ошондой эле:

Толук жазылып турса,

Ичине кирип жат. (чатыр)

Баш тамгасыз айтылса,

Жыты аңкыган зат (атыр)

Аяккы эки арибин окусаң,

Көнүлүң болот шат (ыр) – деген Логорифи да абдан логикалуу, баланын сөз маанисин форма менен мазмунун элестүү ой жүргүтүү менен түшүнүүнү көздөгөн, акылын да, сөз байлыгын да өстүрүүгө шык кошкон дидактикалык мүнөзгө ээ.

Ы.Кадыров метаграммаларды да түзүүгө устат экенин байкайбыз. Аларда сөздүн бир гана тамгаларын алмаштыруу менен жаңы сөздү табуу сыяктуу логикалык милдеттерди чечүү коюлганын байкоо кыйынга турбайт.

Мындай метаграммаларына: турак-курак, жол-жон, элет-элек, жалбырак-жалтырак, уй-үй, акыл-акыр-акын, төрт-торт, акча-алча – деген сыяктуу түрдүү тематикада балдарды ой жүгүртүп сөз маанисин табууга түрткөн логикалуу ырлары мисал болот.

Мындан сырткары – сөзгө жаңы муунду кошуп жаңы сөздүн жасалышын тапшырган шарадалар (Мисалы: чаар+чык, кур+ак, кара+кур, чым+чыкж.б.) ырдагы мазмундаш саптардын баш тамгалары аркылуу жаңы сөздү окуп-табууну көздөгөн акро ырлар да Ысмайыл Кадыровдун педагогдук чеберчилигин, лингвистикалык түшүнүгүн кеңири экендигин айгинелеп турат.

Анткени: Темирден

Аттын бутуна

Кадалгандын

Аты эмне? Же,

Жадырап тийип күн нуру,

Ала шалбырт жаз келет,

Заматта гүлдөйт тал-терек–деп суроо коюу менен, анын натуралдык жактан да аты так экендигин, баш тамгаларынан ылдый тике окуганда да жаз деген сөздөрдүн келип чыгышын шарттаган мындай ыр энетил сабагынан окуган мугалимдин ролун аткарган акын-автордун да максаты бирдей болуп турганын байкоо эң маанилүү.

Мындан сырткары, түрдүү жан-жаныбарларды айдоонун кыргызча аталышын билдирген «Айдаганда дейт экен», түрдүү түшүнүктөрдүн аталышын туюнткан «Сөздүк ыр» жана башка ырлары да дидактикалык мүнөзгө ээ ырлардан. Анда автор мындай деп жазат:

Ууртунан жылмаюу – мыйык,

Тил албас кежир – кыйык,

Шаардын бир аты – калаа,

Жалган доомат – жалаа.

Электин алкагы – карскан,

Балканын чоңу – барскан, жана башка. Же болбосо, «Баш тамгасын өзүң тап» деген табышмак ырын окуйлу:

Суюк болсо –...уу,

Ысытса –...уу,

Чурулдаса –...уу,

Кол чабышса –...уу,

Учса –...уу,

Көтөрсө –...уу,

Мунун жооптору: суу, буу, чу, дуу, куу, туу-деген сөздөр экени балдарды сөзсүз кызыктырат.

Ы.Кадыровдун салтуу ыргактуу ырлары да дүйнө таанытуу, тарбия-таалим идеяларына жык. Анын «Уят болдум», «Үч жарык», «Тез жардам», «Аргасыздан күлөмүн», «Сыр», «Кылган экен чекилик», «Ким күнөөлүү» деген ырларында балдарды адеп-ахлакка, ыйманга, адамга жакшылык кылууга, ички дүйнөнү тазартуу, күндөлүк турмуш эрежесин таанытуу сыяктуу идеяларга чакырууга өзгөчө мани берилет.

Мисалы: «Уят болдум» ырында:

«Токтой турчу, жаманым»,

Кайда сенин саламың.

Алдың бекен? Жок бекен,

Тарбиясын атанын...» деп, улууга салам айтуу парзы тууралуу кеп кылса,

Кызыл жарык «токто» дейт,

Сары жарык «даярдан»,

Жашыл жарык «өтө» бер,

Бирок, «сак бол, аярдан» - деп, көчөдөгү күндөлүк жашоо-турмуш эрежелерин балдардын эсине салат.

Же болбосо:

«Жаркылдатып жарыгын,

Шашып барат «тез жардам».

Адаштырып ажалды,

Качып барат «тез жардам» - деп, «тез жардам» ырында бирде оорулууга шашып бараткан дарыгерди элестете, бирде оорулууну ажалдан адаштырып баратат деп гуманистик идеяны айтуу менен, ак халатчан ак ниет дарыгердин элесин дана тартат. Же, ойноп жүрүп машинанын алдына чыга калып, ошонун кесепетинен эки машинаны сүзүштүрүп койгон Урмат деген бала («Кылган экен чекилик») бир кейитсе, талашканы таш, боз ала чаң болуп мушташкан балдар («Таш») мыйыгындан күлкүндү келтирет.

Иши кылса, акын Ы.Кадыровдун аталган ырлары мына ушундай алгылыктуу тарбия берчү ойлору менен атайын сөз кылууга арзыйт. Анын мындай стили улуттук балдар поэзиябыздын учурдагы алп өкүлдөрү А.Кыдыров менен Т.Самудиновдордун дидактикалык поэзиясынын таасиринде калыптанса да, өзүнүн, өз жолун табууга кылган аракетин айрыкча экенин туюнтуп турат.

Адабияттар:

1. Рысбаев С.К , К.Миңбаева К.Б “Кыргыз балдар акын-жазуучуларынын чыгармаларындагы педагогикалык идеялар” Б., 2015-ж
2. Рысбаев С.К, Абдухамидова Б, Асаналиев Б, Бекбаева Ч. “Кыргыз акын-жазуучулары- балдарга” Балдар үчүн окуу хрестоматиясы” Б., 2010-ж
3. Рысбаев С.К, Байгазиев С. “Кыргыз адабиятынын антологиясы” Б., 2011-ж
4. Рысбаев С.К. “Азыркы кыргыз балдар адабияты: проблемалар жана портреттер” Б., 1998-ж
- 5.Түлөгабылов М. “Кыргыз балдар адабиятынын тарыхы” Б., 1991-ж.

* * *

УДК 001.814=111

THE IMPORTANCE OF WRITING RESUME AND ITS PECULIARITIES IN BUSINESS ENGLISH.

ВАЖНОСТЬ НАПИСАНИЯ РЕЗЮМЕ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ В ДЕЛОВОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.

РЕЗЮМЕ ЖАЗУУНУН МААНИЛҮҮЛҮГҮ ЖАНА АНЫН ИШКЕРДИК АНГЛИС ТИЛИНДЕГИ ОЗГОЧОЛУКТОРУ.

*JASU, Philology faculty
English Language and Literature
Department
teacher: Alymkulova G.Ch.*

Annotation

This article describes about writing resume and its importance in searching job. In addition, considered the peculiarities of using resume in modern Business English. There were given sample of writing resume.

Аннотация

В этой статье рассматривается важность написания резюме при поиске работы. Кроме того, рассмотрены особенности использования резюме в современном деловом английском языке. Там были приведены образцы написания резюме.

Аннотация

Бул макалада жумуш издөөдө резюме жазуунун маанилүүлүгү жөнүндө баяндалат. Мындан тышкары, азыркы ишкердик англис тилинде резюмени пайдалануу өзгөчөлүктөрү каралган.

Key words: curriculum vitae, education, skills, experience, employer, searching a job.

Ключевые слова: биографические данные, образование, навыки, опыт работы, работодатель, поиск работы.

Негизги сөздөр: резюме, билими, көндүмдөр, тажрыйба, жумуш берүүчү, жумуш издөө.

Kyrgyzstan is situated in the Central Asia and its geographical position has always been very favorable for foreign trade and policy. Our foreign trade had its difficulties. The growing interest towards the development of foreign relations is only natural. That is why we should know how to increase interest to business language, business communication.

The style of official documents aims at establishing, developing and controlling business relations between individuals and organizations.

Writing resume is an important part of, as we know that, the word “resume” it has three syllables (re-su-me). To write a resume is very important that is why it should be specific and clear. We should give it to boss who is looking to hire a new job. Resume is a summary of education, work experience, and qualifications. There are two terms that exist in parallel: **C.V.** (Br.), or curriculum vitae, which comes from Latin and means autobiography, and **resume** (Am.) which is borrowed from French and means a summary. There is no much difference between them except that a resume is usually shorter (one page long) and written by those applicants who have little work experience.

The resume is very important in job searching. It is a calling card, which is purposed to attract the interest of the prospective employer. The resume should describe an applicant's personality and demonstrate his energy, ambition, and ability to work in teams. It should give the employer a sense that this candidate would be a good investment for the company.

An effective resume must make a good first impression. Of course, appearance is important but content is even more crucial. The information in a resume needs to be well organized, easy to read, and result-oriented. It usually includes personal information, professional and volunteer experience, special skills, education, accomplishments, and references.

An effective resume should address the employer's needs. Its aim is to show the prospective employers how an applicant's skills, accomplishments and abilities match their needs and organization goals. The best way to achieve this is to include only the work experience that is relevant to the job you are applying for.

Every day employers sort through piles of resumes and typically devote 30 seconds or less to each one. Employers will not read any more than two pages, anyway. If you can fit your resume onto one page, that is fine! Employers are looking for, among other qualities, strong organizational and communication skills.

A resume is an introduction, one page, and one short chance at proving you are a qualified and experienced candidate who should be hired by a company. It wraps up all your life experiences, needs to be professional, to the point and perfect. A resume must present a clear picture of the candidate. For this, you should know what a potential employer expects.

They look at a person's experience with a company, how long the person has worked for a company or to see if he is a “job jumper”. The person should be able to present himself in a resume. Your resume must be right, standard format, typed. To offer details about spouses and children is not necessary and not professional.

Begin with the basics. Your name, address and phone /fax/ a – mail number should always go at the top of your resume. There is no need to include the words “resume” or “c/v” – they take up precious space.

State a resume objective. It should be below the name, address and phone number and be a clear and concise job objective. Using it forces you to tailor your resume to a particular position or company, as well as provides an immediately clear sense of direction to those people who will be reviewing your resume. ‘The main objective of your writing a resume – to demonstrate your abilities for a particular position – so state it clearly at the top.’

Talk about your accomplishments in your “Experience” section. Focus on achievements at your present and previous jobs, especially those that involve problem – solving, management skills, critical thinking and initiative. These should be listed chronologically, beginning with your most position and then moving through previous jobs, as long as they provide applicable experience to the position you are seeking. Always use action verbs in your job description: words like “administered”, “analyzed”, “coordinate”, “evaluated”, “negotiated”, “reviewed” and “supervised” offer a stronger presentation of your abilities. But keep the description short and to the point, and also make sure everything listed is relevant.

Include a section about your education; list it before your experience only if your educational history is stronger than your work background. This is often best for first-time job seekers who do not have much work experience. Make sure to list any additional courses you have taken that might be relevant to the job you are seeking, including specific company training programs or language courses.

Personal data should be included in a short section at the end of your resume. Including information about your marital status, number of children, health and physical characteristics is always unnecessary. Include such categories as language fluency, extensive travel history or specific computer skills. Do not include references in your resume.

For example:

Aisuluu Beksultanova

Kok-Suu, Kyrgyzstan

+996 551 23 45 67 | aisuluubeksultanova@gmail.com

Education

Arabaev University, Bishkek, Kyrgyzstan Diploma in English Language Education, June 2001

Work Experience

Pushkin School, Kok-Suu, Kyrgyzstan English Teacher, August 2010 – Present

- Teach English language to 450 students in grades 5-11 • Serve as a homeroom teacher to the 7G class
- Lead a supplementary English club for students
- Organize a concert for the Humanities subjects “Dekada” every year

Osmonov Gymnasium, Besh-Tash, Kyrgyzstan English Teacher, August 2001 – June 2007

- Taught English language to 190 students in grades 3-6 • Led a supplementary English club for students

Professional Development & Certificates

Forum Foreign Language Teachers’ Association, Issyk-Kul oblast Member, October 2010 - present

- Attend monthly trainings about methodology hosted by Forum leadership and Peace Corps volunteers • Delivered a training about 4MAT lesson planning to 20 of my colleagues

Lingua School, Bishkek, Kyrgyzstan

Assessment and Test-writing, January 2017

- Completed a training about assessing students’ work on reading and listening tasks

Critical Thinking, October 2015

- Completed a training about critical thinking and how to incorporate these skills into the classroom

Coursera

English for Journalism, January 2012

- Completed a course about English for Journalism
- Learned to write news stories and developed academic English

Skills • Technology: Familiar with Microsoft Office

- **Language:** Kyrgyz (native), Russian (fluent), English (high intermediate)

References

1. Богацкий И. Бизнес-курс английского языка. – К.: Логос, 1999. – 352 с.
2. Боровая Г. Бизнес-курс английского языка. – Х., 1999. – 348с.
3. Графова Л.Л. Business etiquette. – М.: Римекс, 1992.
4. English for business and administration. – The British council, 1996. – 168 p.

* * *

УДК: 82 (091)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЙ «САТИРА» И «ЮМОР» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ
ПИСАТЕЛЕЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ
ОРУС АДАБИЯТ ЖАЗУУЧУЛАРЫНЫН ЧЫГАРМАЛАРЫНДА «САТИРА» ЖАНА
«ЮМОР» ДЕГЕН ТҮШҮНҮКТОРДУ КОЛДОНУУ
THE USE OF THE TERMS "SATIRE" AND "HUMOR" IN THE WORKS OF WRITERS OF
RUSSIAN LITERATURE

*Сулейманова Тамара Акматовна ст. преп.,
Алимаматова Динара Авазовна преп.
Жалал-Абадский государственный университет*

Аннотация: В данной статье раскрываются понятия «сатира» и «юмор» в теории литературы. Сатира зародилась в глубокой древности. Известны сатирические произведения устного народного творчества, древнерусской литературы, русской литературы XVIII - XIX – XX вв. На примере произведений русской литературы приводятся примеры сатиры и юмора. Н. В. Гоголь сатирически отражает отрицательные явления жизни. Смех А. П. Чехова – горький, в своих произведениях он размышляет над важнейшими нравственными и общественно-социальными проблемами времени. Смех М. М. Зощенко не смех ради смеха, а смех ради нравственного очищения.

Аннотация: Берилген макалада адабият теориясындагы “сатира” жана “юмор” деген түшүнүктөр изилденет. Сатира байыркы доордо жаралган. Орус эл оозеки чыгармачылыгында, байыркы орус адабиятында, XVIII - XIX – XX кк. орус адабиятында таанымал сатиралык чыгармалар кездешет. Орус адабиятынын чыгармаларынын негизинде “сатира” жана “юмордун” мисалдары көрсөтүлөт. Н.В.Гоголь турмуштун терс көрүнүштөрүн сатиралык жагынан чагылдырган. А.П.Чехов өз чыгармаларында, өзүнүн мезгилиндеги негизги нравалык, коомдук жана социалдык маселелер боюнча ой жүгүртөт. М.М.Зощенко өз күлкүсү менен адеп-ахлак жагынан тазаланууга багыт берет

Annotation: This article reveals the concepts “Satire” and “Humor” in the theory of literature. Satire originated in the ancient times. Famous satirical works of folklore, old Russian literature. Russian literature of XVIII-XIX-XX centuries for example: Satires and humors were given in the novels of Russian literature. N.V.Gogol satirically reflects the negative phenomena of life. Chekhov's laughter is bitter, in his works he reflects on the most important moral and social problems of the time. Laughter Zoshchenko, of course not laughter for the sake of laughter, and laughter for the sake of moral purification.

Ключевые слова: сатира, юмор, смех, герой, тип, литература, сатирическая журналистика, социальная сатира, сатирический пафос, революционная сатира, памфлет, сюжет, комедия, сатирический прием, миниатюра, водевиль.

Ачык сөздөр: сатира, юмор, күлкү, каарман, тип, адабият, сатиралык журналистика, социалдык сатира, сатиралык пафос, революциялык сатира, памфлет, сюжет, комедия, сатиралык ыкма, миниатюра, водевиль.

Key words: satire, humor, laughter, hero, type, literature, satirical journalism, social satire, satirical pathos, revolutionary satire, pamphlet, plot, Comedy, satirical reception, miniature, vaudeville.

Юмор и сатира — две разновидности комического.

Есть смех весёлый, добрый. Его называют юмором. Таким смехом мы смеемся над смешными словами, манерой их произнесения. Вспомним «Алису в стране чудес» Л. Кэрролла. Смешные положения, в которые попадают герои, тоже вызывают смех.

Смешными бывают и характеры героев. Например, вызывают улыбку все типы чудачков, к числу которых можно отнести Дон Кихота и Санчо Панса. Понимание многосторонности и сложности жизни — отличительная черта юмора.

Помимо весёлого, добродушного смеха, есть смех злой, гневный. Называется он сатирой.

Истоки сатиры лежат в далекой древности. Сатиру можно найти в произведениях санскритской литературы, литературы Китая. В Древней Греции сатира отражала напряженную политическую борьбу.

Как особая литературная форма сатира формируется впервые у римлян, где возникает и само название (лат. *satira*, от *satira* - обличительный жанр в древнеримской литературе развлекательно-дидактического характера, сочетающий прозу и стихи).

В России сатира появляется сначала в народном устном творчестве (сказки, пословицы, песни гуляров, народные драмы).

Примеры сатиры известны и в древнерусской литературе («Моление Даниила Заточника»).

Обострение социальной борьбы в XVII веке выдвигает сатиру как мощное обличительное оружие против духовенства («Калязинская челобитная»), взяточничества судей («Шемякин суд», «Повесть о ерше Ершовиче») и др.

Сатира в России XVIII века, как и в Западной Европе, развивается в рамках классицизма и принимает нравоучительный характер (сатиры А.Д. Кантемира), развивается в форме басни (В.В. Капнист, И.И.Хемницер), комедии («Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Ябеда» В.В. Капниста).

Широкое развитие получает сатирическая журналистика (Н.И. Новиков, И.А. Крылов и др.).

Наивысшего расцвета сатира достигает в XIX веке, в литературе критического реализма. Основное направление русской социальной сатиры XIX века дали А.С. Грибоедов в комедии «Горе от ума» и Н.В. Гоголь в комедии «Ревизор» и в «Мертвых душах», обличающих основные устои помещичьей и чиновничьей России. Сатирическим

пафосом проникнуты басни И.А. Крылова, немногие стихотворения и прозаические произведения А.С. Пушкина, поэзия М.Ю. Лермонтова, Н.П. Огарева, украинского поэта Т.Г. Шевченко, драматургии А.Н. Островского.

Русская сатирическая литература обогащается новыми чертами во второй половине XIX века в творчестве писателей - революционных демократов: Н.А. Некрасова (стихотворения «Нравственный человек»), Н.А. Добролюбова, а также поэтов 60-х гг., группировавшихся вокруг сатирического журнала «Искра». Воодушевленная любовью к народу, высокими этическими принципами, сатира являлась могучим фактором в развитии русского освободительного движения.

Непрезойденной политической остроты сатира достигает в творчестве великого русского сатирика – революционера-демократа М.Е. Салтыкова-Щедрина, разоблачавшего буржуазно-помещичью Россию и буржуазную Европу, произвол и тупость властей, бюрократический аппарат, бесчинства крепостников и т.д. («Господа Головлевы», «История одного города», «Современная идиллия», «Сказки» и др.).

В 80-е гг., в эпоху реакций, сатира достигает большой силы и глубины в рассказах А.П. Чехова. Революционная сатира, преследуемая цензурой, страстно звучит в памфлетах М. Горького, направленных против империализма и буржуазной лжедемократии («Американские очерки», «Мои интервью»), в потоке сатирических листовок и журналов 1905-1906, в фельетонах большевистской газеты «Правда».

Сатира в литературе выпячивает и преувеличивает человеческие пороки до такой степени, что они становятся смешными. Например, Гоголь высмеивает мечту городничего из «Ревизора» стать генералом. «Ведь почему хочется быть генералом? Потому, что, случится, поедешь куда-нибудь - фельдъегеря и адъютанты поскачут везде вперед: "Лошадей!" ...» Мечта городничего сводится, помимо его воли, к унижению самого себя. Потому что городничий - это он сам. Мечта причудлива и смешна, но смех этот горький. Он раскрывает в человеке какой-то глубинный порок.

Такой же мрачный и изобличающий смех вызывает хвастливый и придуманный от первого до последнего слова рассказ Хлестакова о том, как он заходил в департамент «Я только на две минуты захожу... с тем только, чтобы сказать: это вот так, это вот так, а там уж чиновник для письма, эдакая крыса, пером только: тр, тр... пошёл писать». Рассказывает со вкусом, но ведь «крыса» — это он сам, Хлестаков. До какой же степени самоунижения надо было дойти, чтобы видеть себя в таком качестве? Смешно? Больше горько.

Сатира - это злое, саркастическое высмеивание не просто общечеловеческих недостатков, но и социальных пороков. Это смех не добрый, иногда «сквозь невидимые миру слезы», потому что именно сатирическое осмеяние отрицательного в нашей жизни может служить к его исправлению. Смех - это оружие, острое, боевое оружие, при помощи которого писатель всю жизнь боролся с «мерзостями русской действительности».

«Ревизор», «Женитьба», «Нос», «Мертвые души» - едкая сатира на существующую действительность. Гоголь стал первым из русских писателей, в творчестве которых получили ярчайшее отражение отрицательные явления жизни. В. Г. Белинский называл Гоголя главой новой реалистической школы: «Со временем выхода в свет "Миргорода" и "Ревизора" русская литература приняла совершенно новое направление».

Популярный критик считал, что: «Совершенная истина жизни в повестях Гоголя тесно соединяется с простотой смысла. Он не льстит жизни, но не клеветает на нее; он рад выставить наружу все, что есть в ней прекрасного, человеческого, и в то же время не скрывает ни мало и ее безобразия».

Писатель-сатирик, обращаясь к «тени мелочей», к «холодным, раздробленным, повседневным характерам», должен обладать тонким чувством меры, художественным тактом, страстной любовью к природе.

В «Ревизоре» Н. В. Гоголь «собрал в одну кучу все дурное в России», вывел целую галерею взяточников, казнокрадов, невежд, глупцов, врунов. В этом произведении все смешно: сам сюжет, когда первое лицо города принимает за ревизора из столицы пустомелю - человека «с необыкновенной легкостью в мыслях», преобразование Хлестакова из трусливого «елистратишки» в «генерала» (ведь окружающие принимают его именно за генерала), сцена вранья Хлестакова, сцена признания в любви сразу двум дамам, и, конечно же, развязка и немая сцена комедии.

Гоголь не показал в своей комедии «положительного героя». Положительным началом в «Ревизоре», в котором воплотился высокий нравственный и общественный идеал писателя, лежащий в основе его сатиры, стал «смех», единственное «честное лицо» в комедии. Это был смех, писал Гоголь: «...который весь излетает из светлой природы человека... потому что на дне ее заключен вечно бьющий родник его, который углубляет предмет, заставляет выступить ярко то, что проскользнуло бы, без проникаемой силы которого мелочь и пустота жизни не испугали бы так человека».

Сатирически изображая дворянство и чиновничье общество, никчемность их существования, паразитизм, эксплуатацию народа, Гоголь бесконечно любит родную страну и ее народ. Злая сатира служит именно этой великой любви. Порицая все дурное в общественном и государственном строе России, автор прославляет ее народ, силы которого не находят себе выхода в крепостной Руси. С глубокой любовью пишет Гоголь о народе. Здесь уже нет обличающей сатиры, только проскальзывает грусть о некоторых сторонах жизни народа, порожденных крепостничеством.

Один из самых известных писателей и драматургов XIX века, классик мировой литературы, Антон Павлович Чехов (1860-1904гг.), по-новому продолжил и развил лучшие традиции Гоголя. Будучи молодым писателем, Чехов дарит читателю блестящий водевильный юмор. Вместе с тем, уже в середине 1880-х годов, в его произведениях: «Смерть чиновника», «Толстый и тонкий», «Справка», «Хамелеон», «Унтер Пришибеев» появляется беспощадная сатира.

В своих произведениях Чехов продолжил традиционную для классической русской литературы тему «маленького человека». Но если писатели, предшественники Чехова, изображали своих героев — «маленьких людей» — с некоторым сочувствием, состраданием, то в большинстве рассказов Антона Павловича ничего подобного не было. В 80-е годы, когда казенные отношения между людьми пропитали все слои общества, «маленький человек» превратился в мелкого человека, утратил свойственные ему гуманные качества. Благодаря сатирическим приемам: гротеску, гиперболе, парадоксу и т.д. Чехов изобличает болезни общества и человеческой души, тем самым пытаясь их «вылечить». При этом за горьким смехом писателя легко угадываются его мучительные размышления над важнейшими нравственными и общественно-социальными проблемами времени.

Самая большая известность среди чеховских рассказов выпала на долю «Хамелеона» (1884). Главный герой рассказа стал своеобразным символом эпохи, отмеченной теми же чертами двоедушия, лжи, предательства, пустословия и произвола. Многие эпизоды рассказа «Хамелеон», так же как и многие диалоги, кажутся нам смешными. Однако общее впечатление после прочтения этого небольшого произведения — тяжелое.

Одна из особенностей чеховского сатирического рассказа — то, что он напоминает драматическую сценку — миниатюру. Экспозиция подобна драматургической ремарке,

действие как таковое отсутствует. Своеобразие композиции рассказа «Хамелеон» заключается в том, что писателя практически не интересует событийное развитие сюжета (событие произошло до начала повествования), кульминация тоже отсутствует, а развязка вынесена за рамки повествования («открытый финал»). Такие драматургические приемы также служат на благо Чеховской сатиры, стилистически выделяя суть – усмешку над пороками общества и человека.

Достоевский замечательно определил серьезность смеха в «Дневнике писателя» за 1877 год: «...юмор есть остроумие глубокого чувства...».

Это определение как нельзя лучше подходит к «юмористичным» рассказам Чехова. Здесь юмор не просто смешит, но ведет дальше самого себя, веселит и одновременно «царапает» сердце до слез. Юмор — не отдельная часть творчества Чехова, это его взгляд на мир, видение жизни, неотделимое от иронии, обличения пошлости, трагической усмешки, сатиры. В его произведениях мы видим нравственный призыв к внутренней свободе человека, духовному очищению. Его поздние рассказы насквозь пронизаны внутренним душевным криком: «Так больше жить невозможно!». М. Горький писал о значении творчества Чехова: «Никто не понимал так ясно и тонко, как Антон Чехов, трагизм мелочей жизни, никто до него не умел так беспощадно, правдиво нарисовать людям позорную и тоскливую картину их жизни в тусклом хаосе мещанской обыденщины. Его врагом была пошлость; он всю жизнь боролся с ней, её он осмеивал и её изображал бесстрастным, острым пером, умея найти прелесть пошлости даже там, где с первого взгляда, казалось, всё устроено очень хорошо, удобно, даже — с блеском...»

Начало XX века насыщено событиями мирового и Российского масштаба, которые поменяли человечество, общество, отношение к личности. Сатира, как кривое зеркало, верно последовало за реальностью в произведениях новых авторов, которые изобличили новые пороки общества и человека.

Особое место принадлежит Михаилу Зощенко. Михаил Зощенко довел до совершенства манеру комического сказа, имевшего богатые традиции в русской литературе. Им создан оригинальный стиль лирико-иронического повествования в рассказах 20х-30х гг.

Юмор Зощенко привлекает своей непосредственностью, нетривиальностью.

В своих произведениях Зощенко в отличие от современных писателей – сатириков никогда не унижал своего героя, а наоборот пытался помочь человеку избавиться от пороков. Смех Зощенко не смех ради смеха, а смех ради нравственного очищения. Именно этим привлекает творчество М.М. Зощенко.

Герой Зощенко - обыватель, человек с убогой моралью и примитивным взглядом на жизнь. Этот обыватель олицетворял собой целый человеческий пласт тогдашней России. Зощенко же во многих своих произведениях пытался подчеркнуть, что этот обыватель зачастую тратил все свои силы на борьбу с разного рода мелкими житейскими неурядицами, вместо того, чтобы что-то реально сделать на благо общества. Но писатель высмеивал не самого человека, а обывательские черты в нём.

Взять хотя бы жилищный кризис, от которого сатанели зощенковские обитатели коммуналок. Мы строим, строим, строим, рапортуем о миллионах квадратных метров и сотнях тысячах новых квартир — и они действительно есть,— но жилищный кризис остается.

Почти в каждом сатирическом произведении писателя находятся неоспоримые приметы сегодняшнего дня.

Что же касается нравственного состояния послереволюционного и нынешнего общества, то, хотя факторы, влиявшие на него тогда и влияющие теперь, тождественны не на все сто процентов, главные из них совпадают, ибо, как ни крути, а бытие все-таки

определяет сознание. За какую нить ни потяни — обнаружишь разительную одинаковость житейского и социального поведения обитателей двадцатых годов и наших современников.

Мы и сейчас не на шутку встревожены тем же: катастрофическим падением нравов с последствиями куда более жестокими и страшными: разгулом уголовщины, коллективным озлоблением, находящим выход то в межнациональной ненависти, то в требованиях насильственного уравнивания имущественного положения.

Список использованной литературы:

1. Беленький Г.И., Снежневская М.А. Изучение теории литературы в средней школе (IV- X классы). - М., 1983.
2. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М.: Академия, 2000 - 2008.
3. Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
4. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
5. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях. - М., 1988.
6. Хализев В.Е. Основы теории литературы. - Ч. I. - М., 1994.

УДК 517.928

АСИМПТОТИКА РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ ХИМИЧЕСКОЙ РЕАКЦИИ СО
СТАЦИОНАРНОЙ ДОСТИЖИМОСТЬЮ
ХИМИЯЛЫК РЕАКЦИЯНЫН МАСЕЛЕСИНИН ЧЕЧИМИНИН СТАЦИОНАРДЫК
АБАЛГА ЖЕТИШҮҮСҮНҮН АСИМПТОТИКАСЫ
ASYMPTOTICS OF THE SOLUTION OF A CHEMICAL REACTION PROBLEM WITH
STATIONARY REACHABILITY

Алымкулов К., Кожобеков К.Г. (Ош, ОшГУ)
keldibay@mail.ru, kudayberdi.kozhobekov@mail.ru

Аннотация: Мында химиялык реакциянын маселесинин чечиминин стационардык абалга жетишүүсүнүн асимптотикасы изилденет. Чечимдин эки зоналуу асимптотикасы тургузулду.

Аннотация: Здесь строится асимптотика решения химической реакции со стационарной достижимостью в конце реакции. Построена двухзонная асимптотика задачи.

Abstract: The asymptotic behavior of the solution of a chemical reaction with stationary reachability at the end of the reaction is constructed here. The two-zone asymptotic behavior of the problem is constructed.

Ачык сөздөр: Моделдик теңдеме, Коши маселеси, өзгөчө чекит, асимптотика.

Ключевые слова: Модельное уравнение, задача Коши, особая точка, асимптотика.

Keywords: The model equation, Cauchy problem, singular point, asymptotic.

Химическая задача описывается следующей задачей Коши для дифференциального уравнения

$$\frac{dT}{dt} = \frac{\varepsilon}{\beta} (1 + \beta - T) e^{\frac{T-1}{\varepsilon}}, \quad (1)$$

$$T(0) = 1. \quad (2)$$

Его точное решение задается формулой

$$t(T) = \frac{\beta}{\varepsilon} \left\{ e^{-\frac{1}{\varepsilon}} Ei\left(\frac{1}{T\varepsilon}\right) - e^{-\frac{1}{\varepsilon} + \frac{1}{\varepsilon(1+\beta)}} Ei\left(\frac{1}{\varepsilon T} - \frac{1}{\varepsilon(1+\beta)}\right) \right\} -$$

$$\frac{\beta}{\varepsilon} \left\{ e^{-\frac{1}{\varepsilon}} Ei\left(\frac{1}{\varepsilon}\right) - e^{-\frac{1}{\varepsilon} + \frac{1}{\varepsilon(1+\beta)}} Ei\left(\frac{1}{\varepsilon} - \frac{1}{\varepsilon(1+\beta)}\right) \right\}.$$

где $Ei(x) = P.V. \int_{-\infty}^x \frac{1}{y} e^y dy$, здесь знак P.V. означает интеграл понимается в главном значении Коши.

Получения асимптотику решения задачи (1)-(2) из точного решения является трудной задачей.

Сначала построим внешнее асимптотическое решение, которого будем искать в виде:

$$T = 1 + \varepsilon T_1 + \varepsilon^2 T_2 + \dots + \varepsilon^n T_n + \dots, \quad (3)$$

где $T = T(t)$, $T_i = T_i(t)$ – пока неизвестные функции.

Подставляя ряд (3) в (1), после обычных процедур, получаем следующее для определения неизвестных функций получаем следующую асимптотику:

$$T = 1 + \varepsilon \ln \frac{1}{1-t} + \varepsilon^2 \frac{1}{1-t} \left\{ a_0 + \frac{\varepsilon}{1-t} a_1 + \dots + \left(\frac{\varepsilon}{1-t} \right)^n a_n + \dots \right\}, \varepsilon \rightarrow 0, \quad (4)$$

где $a_n = \text{const}$.

Ряд (4) является асимптотическим только на отрезке $[0, 1 - \varepsilon^\alpha]$, ($0 < \alpha < 1$)

В точке $t=1$ теряется свойство асимптотичности. Поэтому в окрестности точки $t=1$ введем растянутую переменную σ .

Пусть

$$1-t = e^{-\sigma/\varepsilon}, \quad 0 \leq \sigma < 1$$

Тогда задача (1) приводится к виду:

$$\frac{du(\sigma)}{d\sigma} = \frac{1}{\beta} (1 + \beta - u(\sigma)) e^{\frac{1}{\varepsilon} \left(1 - \sigma - \frac{1}{u(\sigma)} \right)} \quad (5)$$

где $u(\sigma) = T(1 - e^{-\sigma/\varepsilon})$.

Чтобы получить ограниченное решение, потребуем

$$1 - \sigma - \frac{1}{u(\sigma)} = O(\varepsilon), \quad \varepsilon \rightarrow 0 \Leftrightarrow u(\sigma) \sim \frac{1}{1-\sigma}, \quad \varepsilon \rightarrow 0$$

Поэтому, решение (5) ищем в виде:

$$u(\sigma) = \frac{1}{1-\sigma} + \varepsilon u_1(\sigma) + \varepsilon^2 u_2(\sigma) + \dots + \varepsilon^n u_n(\sigma) + \dots \quad (6)$$

Подставляя (6) в (5), для определения неизвестных функций получаем следующие уравнения:

$$\frac{1}{(1-\sigma)^2} = \frac{1}{\beta} \left(1 + \beta - \frac{1}{1-\sigma} \right) e^{(1-\sigma)^2 u_1}, \quad (7)$$

$$u_1' = \frac{1}{\beta} \left(\left(1 + \beta - \frac{1}{1-\sigma} \right) e^{(1-\sigma)^2 u_1} (1-\sigma)^2 (u_2 - u_1^2 + u_1^2 \sigma) - u_1 e^{(1-\sigma)^2 u_1} \right), \quad (8)$$

Решение уравнения (7) представимо в виде

$$\begin{aligned} u_1 &= \frac{1}{(1-\sigma)^2} \ln \frac{\beta}{(1-\sigma)((1+\beta)(1-\sigma)-1)} = -\frac{1}{(1-\sigma)^2} \ln(1-\sigma) \left(1 - \frac{1+\beta}{\beta} \sigma \right) = \\ &= -\frac{1}{(1-\sigma)^2} \ln \frac{1+\beta}{\beta} (1-\sigma) - \frac{1}{(1-\sigma)^2} \ln \left(\frac{\beta}{1+\beta} - \sigma \right), \quad 0 \leq \sigma < \frac{\beta}{1+\beta}, \end{aligned}$$

имеем:

$$u_1 \sim -(\beta+1)^2 \ln \left(\frac{\beta}{1+\beta} - \sigma \right).$$

Заметим, что $u_1(0) = 0$.

Далее

$$u'_1 = (u_2 - u_1^2 + u_1^2 \sigma) - \frac{u_1}{(1-\sigma)((1+\beta)(1-\sigma)-1)},$$

отсюда имеем

$$u_2 = u'_1 + \frac{u_1}{(1-\sigma)((1+\beta)(1-\sigma)-1)} + u_1^2(1-\sigma), \quad u_2(0) = \frac{1-2\beta}{\beta},$$

справедлива оценка:

$$u_2 \sim (\beta+1)^2 \frac{1}{\frac{\beta}{1+\beta} - \sigma} \ln \left(\frac{\beta}{1+\beta} - \sigma \right).$$

Аналогично имеем

$$u_3 \sim u_2^2 = \left((\beta+1)^2 \frac{1}{\frac{\beta}{1+\beta} - \sigma} \ln \left(\frac{\beta}{1+\beta} - \sigma \right) \right)^2.$$

Подставляя найденные асимптотики в (5) имеем:

$$u(\sigma) = \frac{1}{1-\sigma} - \varepsilon \frac{1}{(1-\sigma)^2} \ln(\gamma - \sigma) - \frac{(1+\beta)\varepsilon^2}{(1-\sigma)^3(\gamma - \sigma)} \ln(\gamma - \sigma) - \frac{1}{2} \varepsilon^3 (1-\sigma)^{-2} \frac{(1+\beta)^2}{(\gamma - \sigma)^2} \ln^2(\gamma - \sigma) + \varepsilon O \left(\left(\varepsilon \frac{\ln(\gamma - \sigma)}{\gamma - \sigma} \right)^3 \right), \quad (9)$$

где $\gamma = \frac{\beta}{1+\beta}$.

Таким образом, мы доказали следующую теорему

Теорема 1. Решения задачи (1) существует на отрезке

$$\sigma \in [0, \gamma - \varepsilon^\lambda], \quad (0 < \lambda < 1) \text{ и для него справедлива асимптотика (9).}$$

Чтобы найти асимптотику σ , при $\sigma \rightarrow \gamma$, положим в (13)

$$\sigma = \gamma - r(\varepsilon), \quad (0 < r(\varepsilon), r(0) = 0)$$

Тогда имеем:

$$u(\gamma - r) = \frac{1}{1-r} - \varepsilon \frac{1}{(1-r)^2} \ln(\gamma - r) - \frac{(1+\beta)\varepsilon^2}{(1-r)^3(\gamma - r)} \ln(\gamma - r) - \frac{1}{2} \varepsilon^3 (1-r)^{-2} \frac{(1+\beta)^2}{(\gamma - r)^2} \ln^2(\gamma - r) + \varepsilon O \left(\left(\varepsilon \frac{\ln(\gamma - r)}{\gamma - r} \right)^3 \right), \quad (10)$$

или приравнявая к нулю средние члены к нулю имеем

$$r^2(\varepsilon) + (1+\beta)\varepsilon r(\varepsilon) + \frac{\varepsilon^2}{2} (1+\beta)^2 \ln r(\varepsilon) = 0.$$

Решая как квадратное уравнение относительно $r(\varepsilon)$ имеем:

$$r(\varepsilon) = -\frac{1+\beta}{2}\varepsilon + \sqrt{\frac{(1+\beta)^2\varepsilon^2}{4} + \frac{\varepsilon^2}{2}(1+\beta)^2 \ln \frac{1}{r(\varepsilon)}}$$

Или

$$r(\varepsilon) : -\frac{1+\beta}{2}\varepsilon + \frac{\varepsilon}{\sqrt{2}}(1+\beta) \ln \frac{1}{r(\varepsilon)}, r(\varepsilon) \rightarrow 0.$$

Так как

$$(1-\sigma)^{-1} = \frac{1}{1-\gamma} \left(1 + \frac{r(\varepsilon)}{1-\gamma} \right)^{-1} \sim (1+\beta)(1+(1+\beta)r(\varepsilon)), (\gamma = \frac{\beta}{1+\beta}).$$

Поэтому

$$u(\sigma) = 1 + \beta - (1 + \beta)^2 \left(\frac{\varepsilon}{\sqrt{2}} (1 + \beta) \ln \varepsilon^{-1} \right), \varepsilon \rightarrow 0.$$

Так как $1-t = e^{-\sigma/\varepsilon}$, $0 \leq \sigma < 1$, то переменная t не может быть больше 1. Чтобы построить асимптотическое решение при $t > 1$ введем еще одну новую переменную s .

Если сделать подстановку

$$t - 1 = \frac{\beta}{\varepsilon} e^{-\beta/(1+\beta)\varepsilon} s$$

То

$$s = (t - 1) \frac{\beta}{\varepsilon} e^{\frac{\beta}{(1+\beta)\varepsilon}} = \left(t = 1 - e^{-\frac{\sigma}{s}} \right) = -\frac{\beta}{\varepsilon} e^{(\gamma-\sigma)/\sigma}$$

Пусть

$$s_0 = -\frac{\beta}{\varepsilon} e^{\gamma/\varepsilon}, u(s_0) = 1 + \beta - (1 + \beta)^2 \left(\frac{\varepsilon}{\sqrt{2}} (1 + \beta) \ln \varepsilon^{-1} \right), \varepsilon \rightarrow 0.$$

Введем обозначение $T(t) = \psi(s)$. Тогда

$$ds = \frac{\beta}{\varepsilon} e^{\frac{\beta}{(1+\beta)\varepsilon}} dt, t=1 \Rightarrow s=0; t>1 \Rightarrow s \rightarrow \infty, \varepsilon \rightarrow 0; t<1 \Rightarrow s \rightarrow -\infty, \varepsilon \rightarrow 0.$$

Уравнение (1) в новой переменной s примет вид:

$$\frac{d\psi}{ds} = (1 + \beta - \psi) e^{\frac{\psi - (1+\beta)}{2\psi(1+\beta)}}, \quad (11)$$

Заметим, что в точке s_0

$$\psi(s_0) = 1 + \beta - O \left(\varepsilon \left(\ln \frac{1}{\varepsilon} \right)^{-1} \right) = k.$$

Асимптотическое решение уравнения (10) ищем в виде:

$$\psi(s) = 1 + \beta + \varepsilon(1 + \beta)^2 \psi_1(s) + \varepsilon^2(1 + \beta)^2 \psi_2(s) + \dots, \quad (11)$$

Подставляя (14) в (13) для неизвестных функций получим следующие задачи

$$\psi_1'(s) = -\psi_1(s) e^{\psi_1(s)}, \psi_1(s_0) = k, \quad (12.1)$$

$$\psi'_2(s) = -\psi_2(s)e^{\psi_1(s)} - \psi_1(s)(\psi_2(s) - \psi_1(s)(1+\beta))e^{\psi_1(s)}, \psi_2(s_0) = 0, (12.2)$$

$$\begin{aligned} \psi'_3(s) = & -\psi_3(s)e^{\psi_1(s)} - \psi_2(s)(\psi_2(s) - \psi_1(s)(1+\beta))e^{\psi_1(s)} - \\ & -\psi_1(s)e^{\psi_1(s)}(\psi_3(s) - 2(1+\beta)\psi_1(s)\psi_2(s) + \psi_1^3(s) + \frac{1}{2}\psi_2^2(s) \\ & + (1+\beta)^2 + -(1+\beta)\psi_2(s)\psi_1^2(s) + \frac{1}{2}(1+\beta)^2\psi_1^4(s)), \psi_3(s_0) = 0 \end{aligned} \quad (12.3)$$

Решение уравнения (15.1) имеет вид

$$\int_{-k}^{-u} \frac{e^\tau}{\tau} d\tau = -s + s_0, \quad (u = \psi_1) \quad (13)$$

Из (16) при $u \rightarrow +0, s \rightarrow +\infty$ имеем

$$\int_{-u_0}^{-u} \frac{e^{-\tau} - 1}{\tau} d\tau + \ln(-u) - \ln u_0 = -s + s_0$$

или

$$\int_{-u_0}^{-u} \frac{e^{-\tau} - 1}{\tau} d\tau + O(u) + \ln(-u) - \ln u_0 = -s + s_0$$

отсюда получаем:

$$u = \psi_1 = -e^{-s+s_0} + O(e^{-s+s_0}), \quad s \rightarrow \infty, (t > 1).$$

Таким образом,

$$\psi_1(s) = -e^{s_0-s} + O(e^{-s+s_0}), \quad s \rightarrow \infty (t > 1).$$

Теперь решаем задачу (15.2)

$$M\psi_2(s) := \psi'_2(s) + (1 - \psi_1(s))e^{\psi_1(s)}\psi_2(s) = -\psi_1^2(s)e^{\psi_1(s)}, \quad \psi_1(u_0) = 0 \quad (14)$$

Однородное уравнение (14) имеет решение

$$V(s) = \psi_2^{ooh}(s) = \psi'_1(s) = e^{-s+s_0} + O(e^{-s+s_0}), \quad t > 1.$$

Учитывая этого из (17) имеем:

$$\psi_2(s) = \int_{s_0}^s V(s)V^{-1}(\rho)u^2(\rho)e^{u(s)} ds = u^2(s), \quad s \rightarrow +\infty, t > 1$$

и т.д.

$$\psi_k(s) = u^k(s), \quad s \rightarrow +\infty.$$

Таким образом, мы получили, что

$$\psi(s) = 1 + \beta + \varepsilon(1+\beta)^2 e^{-s+s_0} + (\varepsilon(1+\beta)e^{-s})^2 + \dots + O(\varepsilon(1+\beta)e^{-s})^n + \dots, \quad s \rightarrow \infty, \varepsilon \rightarrow 0$$

Замечание. Таким образом, решение этой задачи начинает скачок в особой точке

$$\rho \approx 1 - e^{\sigma_0/\varepsilon}, \quad \sigma_0 = \frac{\beta}{1+\beta} - \varepsilon \ln \frac{1}{\varepsilon} + O\left(\varepsilon \ln \frac{1}{\varepsilon}\right)^2,$$

и при этом

$$T(\varepsilon) = 1 + \beta - \varepsilon \ln \frac{1}{\varepsilon} + o\left(\varepsilon \ln \frac{1}{\varepsilon}\right), \varepsilon \rightarrow 0.$$

Затем быстро экспоненциально перейдет в точку равновесия $T=1+\beta$.

Литература:

1. Ashwani K. Kapla Asymptotic Treatment of Chemically Reacting Systems. 1983.
2. Алымкулов К. The method of uniformization and justification of Lighthill method (in Russian). Izvestia AN Kyrg. SSR, 1981, № 1. pp. 35-38.
3. Alymkulov K and Tursunov T.D Perturbed Differential Equations with Singular Points in book “Recent Studies in Perturbation Theory”, Chapter 1, Edited by Dima I. Uzunov, , Publisher InTech, 2017.
4. Алымкулов К, Кожобеков К.Г. Об асимптотике решения задачи Рейсса для явления прыжка. Вестник Жалал Абдского университета, 2019, N.2, с. 3-6.

* * *

УДК 517.932

ПОКРЫТИЕ ОБЛАСТЕЙ В R^2 R^2 де ОБЛАСТТАРДЫ КАПТОО COVERING AREAS IN R^2

Алыбаев К.С. – ЖАМУ
 alybaevkurmanbek@rambler.ru
 Нарымбетов Т.К. – ИИМСИ
talant83@mail.ru

Аннотация: В данной работе вводятся понятия покрытия областей в R^2 . Покрытие осуществляется множеством кривых. Уточнены понятия кривой по Жордану, Кантору и Урысону. Далее рассматриваются сопряженно гармонические функции, определенные в некоторой области плоскости R^2 . Показано, что рассматриваемый область полностью покрывается ортогональными линиями уровня сопряженно гармонических функций. Рассмотрены покрытие областей несколькими парами сопряженно гармонических функций.

Аннотация: Бул жумушта R^2 тегиздигиндеги областтарды каптоо түшүнүгү киргизилет. Каптоо ийрилердин көптүгү аркылуу жүргүзүлөт. Жордан, Кантор жана Урысон боюнча ийрилер түшүнүктөрү такталды. R^2 тегиздигинин кандайдыр бир областында аныкталган түйүндөш гармоникалык функциялар каралган. Каралып жаткан област түйүндөш гармоникалык функциялардын ортогоналдык деңгээл сызыктары аркылуу толугу менен каптала тургандыгы көрсөтүлдү. Түйүндөш гармоникалык функциялардын бир нече жуптары аркылуу областтардын капталышы каралган.

Annotation: In this paper, the concepts of covering regions in R^2 are introduced. Coverage is carried out by many curves. The concepts of a curve according to Jordan, Cantor and Uryson are refined. Next, we consider conjugate harmonic functions defined in a certain region of the plane R^2 . It is shown that the region under consideration is completely covered by orthogonal level lines conjugate of harmonic functions. The coverage of regions by several pairs of conjugate harmonic functions is considered.

Ключевые слова: покрытие области, множества, кривая, аналитические и гармонические функции, линии уровня.

Ачкыч сөздөр: областы каптоо, көптүк, ийри, аналитикалык жана гармоникалык функциялар, деңгээл сызыктар.

Key words: coverage of the area, sets, curve, analytical and harmonic functions, level lines.

Пусть D область плоскости R^2 и $\{(p)\}$ – множество плоских кривых.

Определение 1. Если множество $\{(p)\}$ заполняет собой все точки D , то будем говорить произведено покрытие области D множеством $\{(p)\}$.

Покрытие области в терминах «размеченное множество» рассмотрены в [1 – 2].

Сформулированное определение настолько широко, что невозможно описать топологию области D в терминах кривых из множества $\{(p)\}$.

Для внесения ясности мы должны определить понятие кривой. Понятие кривой на плоскости является одним из понятий, интуитивно кажущихся простыми, но фактически очень сложно определяемых.

Наиболее современными определениями, близко связанными с теорией множеств является определение кривых по Жордану, Кантору, Урысону. Далее мы используем кривые соответствующие определению Жордана.

Определение 2. Множество точек плоскости, координаты которых определяется двумя уравнениями: $x = \varphi(\alpha)$, $y = \psi(\alpha)$, где $\varphi(\alpha)$ и $\psi(\alpha)$ – непрерывные функции переменного α , определенного на отрезке $[\alpha_1, \alpha_2]$; называется плоской кривой на плоскости.

Определение плоской кривой по Жордану также широка, что кривую невозможно представить как «тонкий штрих, вьющийся на плоскости». Примером доказательства широты Жордановского определения кривой, является кривая построенная Пеано, удовлетворяющей определению Жордана и заполняющей собой все точки квадрата. Кривая Пеано не является кривой по определению Кантора и Урысона.

Сузим класс кривых Жордана следующим определением.

Определение 3. Пусть дана кривая Жордана: $x = \varphi(\alpha)$, $y = \psi(\alpha)$, $\alpha \in [\alpha_1, \alpha_2]$. если для любых двух значений $\alpha = \alpha'$, $\alpha = \alpha''$ и $\alpha' \neq \alpha''$ соответствующие им точки плоскости $(\varphi(\alpha'), \psi(\alpha'))$, $(\varphi(\alpha''), \psi(\alpha''))$ различны, то кривая называется кривой Жордана без кратных точек или простой дугой.

Из определения вытекает, что простая дуга сама себя не пересекает т.е. не имеет кратных точек. Класс простых дуг не широк, но достаточно широким является класс кривых, составленных из простых дуг, не имеющих попарно никаких общих точек кроме своих концов.

К классу кривых, составленных из простых дуг, принадлежат все алгебраические кривые определяемые уравнением вида $f(x, y) = 0$, где $f(x, y)$ – целая рациональная функция относительно x и y .

Примерами простых дуг являются кривые определяемые гармоническими функциями. Пусть $u(x, y)$ гармоническая функция заданная в односвязной области $D \subset R^2$.

Для всякой гармонической функции $u(x, y)$ в односвязной области, можно найти сопряженную с ней гармоническую функцию $v(x, y)$ [3].

Итак, любую гармоническую в односвязной области D функцию можно рассматривать как действительную или мнимую часть некоторой аналитической функции определенной в области D . При этом эта функция определяется с точностью до постоянного слагаемого, соответственно мнимого или действительного частей.

Определение 3. Множество $(p) = \{(x, y) \in D \mid u(x, y) = p - \text{const}\}$ назовем линией уровня функции $u(x, y)$ в области D .

Линии уровня могут иметь простых или кратных точек. Случаи точек возврата, конечных, изолированных исключаются (рис. 1).

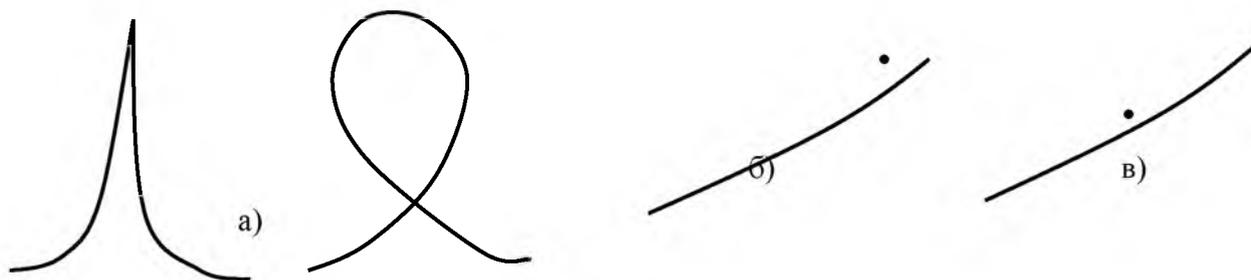


Рис. 1. Точки: возврата, конечные, изолированные

Далее будем рассматривать аналитические функции комплексного переменного в односвязной области $D \subset \mathbb{C}$.

Пусть задана $\alpha(t) \in Q(D)$ – пространство аналитических функций в области D . $\text{Re}\alpha(t)$ и $\text{Im}\alpha(t)$ являются сопряженными гармоническими функциями.

Примеры покрытия областей в \mathbb{R}^2 .

Сначала рассмотрим покрытия областей с помощью класса кривых составленных из простых дуг.

1. Запишем уравнение эллипса в параметрической форме

$$x(\alpha) = a \sin 2\pi\alpha, y(\alpha) = b \cos 2\pi\alpha, \alpha \in [0, 1]. \quad (1)$$

Кривая определяемая непрерывными функциями (1) не является простой дугой, но эта кривая состоит из двух простых дуг.

При различных значениях a и b кривые определяемые функцией (1) полностью покрывают плоскость \mathbb{R}^2 .

2. $x^2 - y^2 = a$, где a произвольная постоянная. Если $a = 0$, то имеем $x^2 - y^2 = 0$. Кривая определяемая уравнением состоит из двух прямых проходящих через точку $(0, 0)$.

При $a \neq 0$ имеем гиперболы. Кривые определяемые уравнением $x^2 - y^2 = a$ полностью покрывают плоскость \mathbb{R}^2 .

3. Покрытие области дугами из алгебраических кривых

$$f(x, y) = \begin{cases} y - x^2 - a = 0, & 0 \leq x \leq 1, \\ y - (a + 1)(2 - x) = 0, & 1 \leq x \leq 2, \\ y - \frac{1+a}{19}x^3 + \frac{8}{19}(1+a) = 0, & 2 \leq x \leq 3, \end{cases}$$

где a – произвольное вещественное число. При $a > 0$ кривая определяемая уравнением $f(x, y) = 0$ изображена на рис. 2.

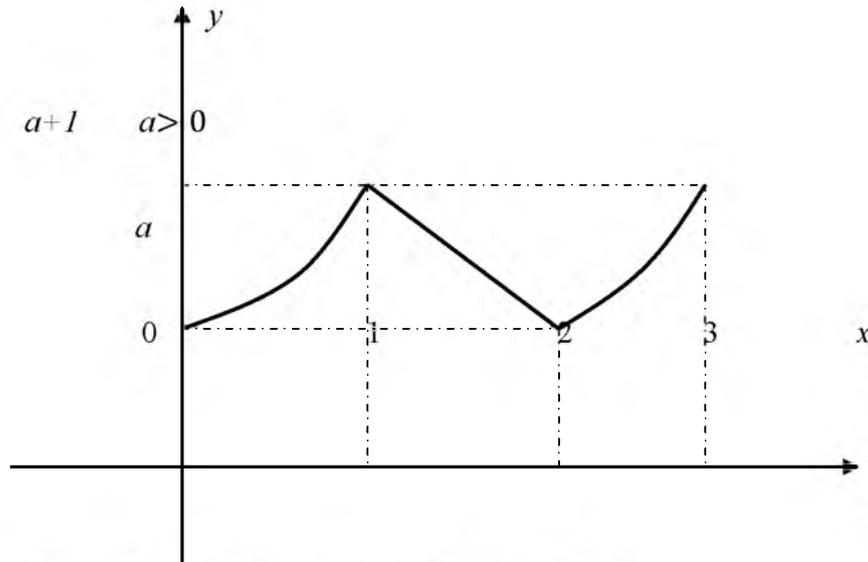


Рис. 2. Кривая составленная из простых дуг

Кривая определяемая уравнением $f(x, y) = 0$ при различных значениях a полностью покрывает полосу

$$D_0 = \{(x, y) \mid 0 \leq x \leq 1, -\infty < y < +\infty\}.$$

Покрывание областей линиями уровней гармонических функций.

1. Пусть задана $a(t) \in Q(D)$ и выполняется

$$U1. \quad \forall t \in D(a'(t) \neq 0)$$

Из условия $U1$ вытекает, что функция $a(t)$ в области D не имеет кратных точек. Следовательно через любую точку области D проходит единственная линия уровня функций $Re a(t)$ и $Im a(t)$. Линии уровня этих функций ортогональны в точках их пересечения.

Таким образом область D покрывается сетью взаимно ортогональных линий уровня функций $Re a(t)$ и $Im a(t)$ (рис. 3).

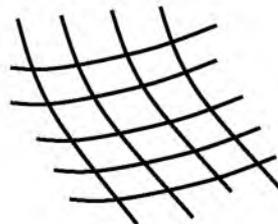


Рис. 3. Сеть ортогональных линии уровня

Теперь рассмотрим случай, когда нарушается условия $U1$. Пусть выполняется:

$U2$. D – односвязная, ограниченная область, t_0 внутренняя точка области D и функция $a(t)$ в точке t_0 имеет единственный нуль кратности n т.е.

$$a(t_0) = 0, a'(t_0) = 0, \dots, a^{(n-1)}(t_0) = 0, a^{(n)}(t_0) \neq 0.$$

При выполнении условия $U2$. линии уровня $Re a(t_0) = 0$, $Im a(t_0) = 0$ в точке t_0 разветвляются. Линии уровня примыкают к границе D . В рассматриваемом случае область D полностью покрывается линиями уровней функций $Re a(t)$, $Im a(t)$, при этом ортогональность для линии уровней $Re a(t) = 0$, $Im a(t) = 0$ вообще говоря, не сохраняется.

Рассмотрим покрытие областей несколькими гармоническими функциями.

2. Пусть заданы функции $a_k(t) \in Q(D)$ ($k = 1, 2, \dots, n$) и выполняются условия:

$$U3. \quad \forall t \in D (a'_k(t) \neq 0) \quad (k = 1, 2, \dots, n).$$

Область D полностью покрывается линиями уровней функций $Re a_k(t)$ и $Im a_k(t)$, согласно случая 1 при фиксированном k .

Если рассмотреть совокупность функций $Re a_k(t)$, $Im a_k(t)$ ($k = 1, 2, \dots, n$), то область D n раз покрывается сетью взаимно – ортогональных линий уровня.

Покрытие областей будут использованы для асимптотического анализа решений сингулярно возмущенных обыкновенных дифференциальных уравнений первого порядка и их систем в комплексных областях.

Литература

1. Алыбаев К.С. Метод линий уровня исследования сингулярно возмущенных уравнений при нарушении условия устойчивости // Вестник КГНУ. – Серия 3, Выпуск 6. – Бишкек, 2001. – С. 190-200.
2. К.С.Алыбаев, Мурзабаева А.Б. Построение областей притяжения при вырождении сингулярно возмущенных уравнений [Текст] /К.С.Алыбаев, А.Б. Мурзабаева // Международный научно-исследовательский журнал. № 9 (75). Екатеринбург, 2018. - С. 7-11.
3. Лаврентьев М.А. Методы теории функций комплексного переменного [Текст] / М.А. Лаврентьев, Б.В. Шабат. – Москва: Наука, 1973. – 739 с.

* * *

УДК 532.5

ЖЫЛЧЫКТАН СУЮКТУКТУН КАВИТАЦИЯ МЕНЕН АГЫП ЧЫГУУСУ
ИСТЕЧЕНИЕ СТРУИ ЖИДКОСТИ, ВЫТЕКАЮЩЕЙ ИЗ ОТВЕРСТИЯ С КАВИТАЦИЕЙ
THE OUTFLOW OF A JET OF FLUID FLOWING FROM THE HOLE WITH CAVITATION

*М.Ю.Абдылдаев; К.Ч.Токонбекова; Медетбек уулу Д
Волик Н.Н.; Джаманкулов А.А.
И.Арабаев ат. КМУ*

Аннотация: Кавитция эффектиси менен аккан суюктуктун динамикасы каралды. Кокс-Клейдендин белгилүү кавитация схемасы колдонулду. Маселе комплекстик өзгөрмөлөрдүн функциясынын теориясы менен чечилди. Маселенин чыгарылышы параметрикалык түрдө алынды.

Аннотация: Рассматривается динамика жидкости с эффектом кавитация. Используются известная схема кавитации Кокса-Клейдена. Задача решается методом теории функции комплексного переменного. Решение задачи получены в параметрической форме.

Abstract: The dynamics of a fluid with the effect of cavitation is considered. The well-known Cox-Clayden cavitation scheme is used. The problem is solved by the method of the theory of a function of a complex variable. The solution of the problem is obtained in parametric form.

Ачык сөздөр: кавитация, динамика, параметр, комплекстик көрүнүш.

Ключевые слова: кавитация, динамика, параметр, комплексный вид.

Keywords: cavitation, dynamics, parameter, complex view.

В работе Эриха [4] сделана попытка применения теории струй к задачам истечения струи жидкости, вытекающей из отверстия в основной поток жидкости. Эрихом рассмотрены четыре схемы, две из которых относятся к теории струй, и отображены на рис. 1 и рис. 2. На этих фигурах линии EA представляют собой свободные линии тока, вдоль которых давление и модуль скорости постоянны. Вдоль линий раздела BC между вытекающей струей и основным потоком, имеющим в бесконечности горизонтальную скорость v_∞ , давления и скорости непрерывны. Плотности жидкости в основном потоке и в струе равны между собой. В обоих случаях задачи решаются путем конформных отображений областей изменения комплексного потенциала W и $\omega = \ln(v_\infty dz/dw)$ на верхнюю полуплоскость параметрического переменного t (рис. 3).

В данной работе рассматривается задача Эриха истечения струи жидкости, вытекающей из отверстия в основной поток жидкости с образованием эффекта кавитации по схеме аналогической схеме Кокса – Клейдена [1] (рис.4)

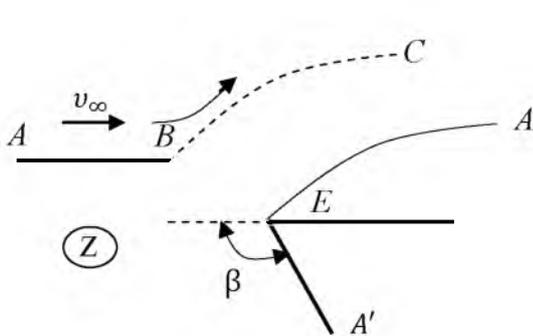


Рис. 2.

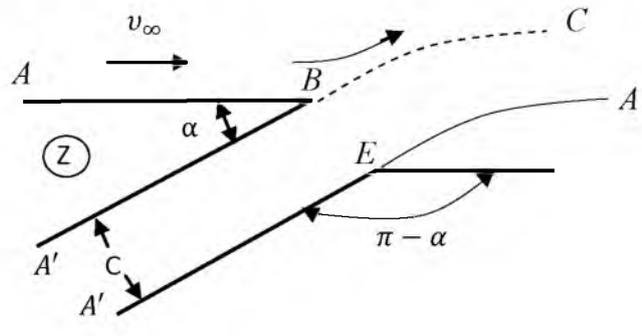


Рис. 1.

Задача решается методом К.Е. Жуковского [1]

$$\omega = \ln \zeta = -\ln \frac{dw}{v_0 dz} = -\ln \frac{v}{v_0} + i\theta$$

Для решения задачи (рис. 4) отобразим области изменения $dw/(V_0 dz)$ и $W = \varphi + i\psi$ на верхнюю полуплоскость параметрического переменного t ($\text{Im}t \geq 0$), (рис. 5).

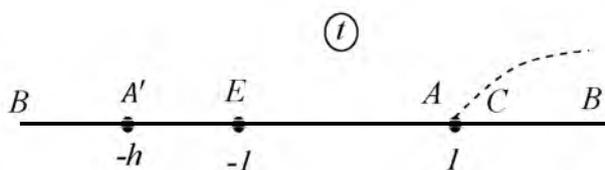


Рис. 3.

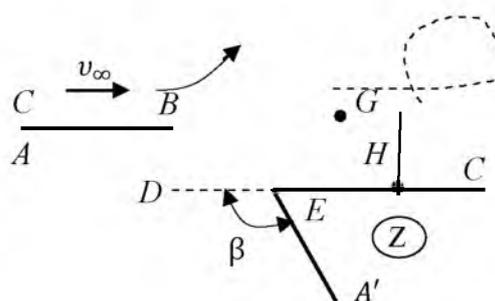


Рис. 4.

Пусть на одной граничной линии тока AEGD функция тока $\psi = 0$, а на другой граничной линии тока DH $\psi = q_D$, на линии BA, $\psi = q_A$. На поверхности струи EGD абсолютная величина скорости равна V_0 . При движении вдоль линий тока потенциал скорости φ , очевидно меняется от $-\infty$ до $+\infty$. Таким образом, область изменения W представляет собой верхняя полуплоскость W с разрезами вдоль линий DHC и CBA, которго можно рассматривать как пятиугольник $A'DHCB$ (рис.6) с вершинами в точках

$$A'(\alpha_{A'} = 0); D(\alpha_d = 0); H(\alpha_H = 2\pi); C'C(\alpha_{C'C} = -\pi) \text{ и } B(\alpha_B = 2\pi),$$

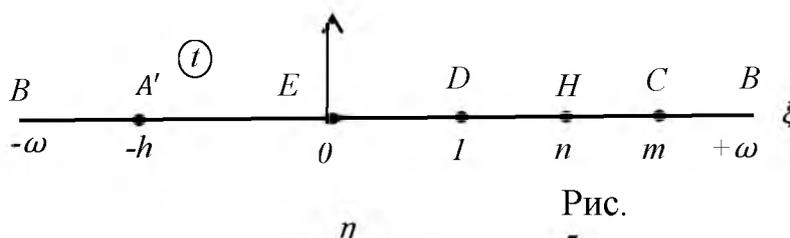


Рис.

Найдем конформное отображение W . Для получения отображения «пятиугольника» (рис. 6) на верхнюю полуплоскость t (рис. 5) легко воспользоваться формулой Кристоффеля – Шварца [1]

$$W(t) = C_1 \int_0^t \frac{(t-n)dt}{(t+h)(t-1)(t-m)^2}, \quad (1)$$

где постоянная C_1 определяется следующим образом: при обходе точки $t = 1$ (точка D, рис. 5) по бесконечно малой полуокружности против часовой стрелки (рис. 5) имеем

$$C_1 = \frac{q_D (1+h)(1-m)^2}{\pi (n-1)} \quad (2)$$

При обходе точки $t = -h$ по бесконечно малой полуокружности против часовой стрелки (рис. 5) имеем:

$$C_1 = \frac{q_{A'} (1+h)(h+m)^2}{\pi (h-n)} \quad (2')$$

Формулы (2) и (2') дают связь между параметрами n, h, m а также между расходами

$$q_{A'} \text{ и } q_D : -\frac{q_{A'}(h+m)^2}{q_D(h+n)} \quad (2'')$$

Так как формулу (1) нужно будет интегрировать, то – интегральное выражение (1) удобно будет разложить на элементарные дроби:

$$\frac{(t-n)}{(t+h)(t-1)(t-m)^2} = \frac{A_1}{t+h} + \frac{A_2}{t-h} + \frac{A_3}{(t-m)^2} + \frac{A_4}{t-m} \quad (3)$$

Постоянные A_1, A_2, A_3 и A_4 определяются обычными способами (методом неопределенных коэффициентов)

$$(4) \left\{ \begin{array}{l} A_1(t=-h) = \frac{h+n}{(h+1)(h+m)^2}; \quad A_2(t=h) = \frac{1-n}{(h+1)(1-m)^2}; \quad A_3 t=m = \frac{m-n}{(h+m)(m-1)^2}; \\ A_4 \text{ определяется из равенства, что } A_1 + A_2 + A_3 + A_4 = 0; \text{ где } A_4 = -(A_1 + A_2) \\ A_4 = \frac{-1}{1+h}(n+h+h^2+h^3+m^2-2nm+nm^2-2mh^2) \end{array} \right.$$

Окончательно, после интегрировании функция (1) имеет вид:

$$W(t) = C_1 \left\{ \ln \left(\frac{t+h}{h} \right)^{A_1} \cdot (1-t)^{A_2} \cdot \left(\frac{m-t}{m} \right)^{A_4} + A_3 \frac{t}{m(m-t)} \right\}, \quad (5)$$

где A_1, A_2, A_3 и A_4 определяются по формуле (4). Для установления правильности формулы (5) достаточно, очевидно, проверить выполнение граничных условий.

В промежутке $A'ED (-h < t < 1)$ имеем:

$$JmW = Jm \left\{ C_1 \left[\ln \left(\frac{t+h}{h} \right)^{A_1} \cdot (1-t)^{A_2} \cdot \left(\frac{m-t}{m} \right)^{A_4} + A_3 \frac{t}{m(m-t)} \right] \right\} = 0$$

На линии $DH (1 < t < n) JmW = C_1 \left\{ \ln \left(\frac{t+h}{h} \right)^{A_1} e^{-i\pi} \left(\frac{m-t}{m} \right)^{A_4} + A_3 \frac{t}{m(m-t)} \right\} = q_D$

где $C_1 i\pi A_2 = iq_D$, таким же точным образом нетрудно убедиться, что на линии тока $A'B$ мнимая часть (через отверстие BE) комплексного потенциала $\psi = q_{A'}$, функция $W(t)$ (формула (5)) аналитична везде в верхней полуплоскости t . Найдем теперь функцию

$$\omega = \ln \frac{V_0}{v} + i\theta \quad (6)$$

При отображении область течения на плоскость Жуковского (рис. 7) имеем с полуполосу с разрезом вдоль действительной оси которого можно рассматривать как пятиугольник $EDHCA'$ с вершинами в точках:

$$E \left(\alpha_E = \frac{\pi}{2} \right); D \left(\alpha_D = \frac{\pi}{2} \right); A' (\alpha_{A'} = 0); H (\alpha_H = 0); C (\alpha_C = 2\pi)$$

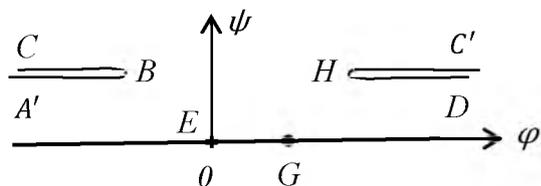


Рис. 6.

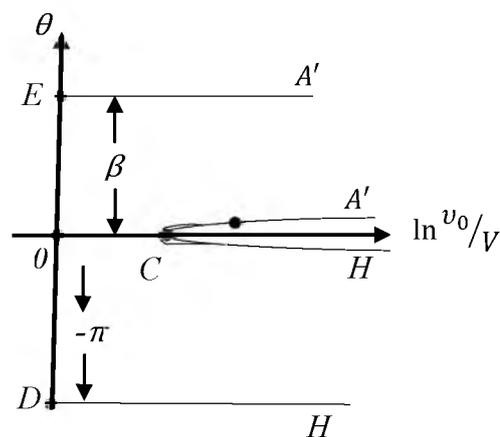


Рис. 7.

Из за громоздкости вычисления интеграла для отображения этой области на верхнюю полуплоскость t , отображение осуществляется при помощи интеграла Шварца [2]:

$$F(t) = \frac{1}{\pi} \int_{-\infty}^{+\infty} \frac{ImF(\xi)}{\xi - t} d\xi \quad (7)$$

При этом функция $F(t)$ легко определяется с помощью известного решения задачи об определении функции комплексного переменного в верхней полуплоскости по ее заданной мнимой части, то есть по формуле (7). Зная $F(t)$ можно немедленно определить и

$$\omega(t) = F(t)\sqrt{t(t-1)} \quad (7 a)$$

Для нахождения отображения области изменения ω вводим вспомогательную функцию:

$$F(t) = \frac{\omega}{\sqrt{t(t-1)}} = \frac{\ln\left(\frac{v_0}{v}\right) + i\theta}{\sqrt{t(t-1)}} \quad (8)$$

Для нашего случая, имеем на линиях:

$BA'(-\infty < t < h)$, $ED(0 < t < 1)$ и $HC(n < t < m)$ $ImF(t) = 0$, а на линиях

$$A'E(-h < t < 0) \text{ и } DH(1 < t < n)$$

мнимая часть соответственно равны

$$ImF(t) = \frac{\beta}{\sqrt{t(t-1)}} \quad ImF(t) = \frac{-\pi}{\sqrt{t(t-1)}};$$

Для нашего случая формула (7) имеет вид:

$$F(t) = \frac{1}{\pi} \left\{ \int_{-h}^0 \frac{\beta d\xi}{\sqrt{\xi(\xi-1)}(\xi-1)} - \int_1^n \frac{\pi d\xi}{\sqrt{\xi(\xi-1)}(\xi-1)} \right\}$$

Интегрируя интегралы с применением одна из трех подстановок Эйлера окончательно, для функции $dW/(V_0 dz)$ имеем выражение:

$$\zeta'(t) = \frac{dW}{V_0 dz} = \left\{ \frac{\sqrt{t(h+1)} - \sqrt{h(t-1)}}{\sqrt{t(h+1)} + \sqrt{h(t-1)}} \right\}^{\beta/\pi} \left\{ \frac{\sqrt{n(t-1)} + \sqrt{t(n-1)}}{\sqrt{n(t-1)} - \sqrt{t(n-1)}} \right\} \quad (10)$$

Легко убедиться в правильности формулы (10) непосредственно. На верхней полуплоскости $t (Im(t) \geq 0)$ функция голоморфна. Значит остается проверить граничные условия или одно и то же соответствие (10) с рис. 3 и рис. 4. В формуле (10) обеспечено ненужное соответствие характерных точек.

$$\zeta'(-h) = 0; \zeta'(0) = \left\{ \begin{matrix} V = V_0 \\ \theta = \beta \end{matrix} \right\}; \zeta'(1) = \left\{ \begin{matrix} V = V_0 \\ \theta = -\pi \end{matrix} \right\}; \zeta'(n) = 0; \zeta'(m) = \left\{ \begin{matrix} V = V_0 \\ \theta = 0 \end{matrix} \right\};$$

Уравнения (5) и (10) дают общее решение задачи в параметрической форме. Полученные формулы позволяют найти интересную для данной задачи число кавитации $\Lambda = \frac{V_0^2}{V_\infty^2} - 1$, (11) где V_∞ -скорость набегающего потока в бесконечности. Это скорость легко определить, полагая в (10) $t = m$ (точка C):

$$\frac{V_\infty}{V_0} = \left\{ \frac{\sqrt{m(h+1)} - \sqrt{h(m-1)}}{\sqrt{m(h+1)} + \sqrt{h(m-1)}} \right\}^{\beta/\pi} \left\{ \frac{\sqrt{n(m-1)} + \sqrt{m(n-1)}}{\sqrt{n(m-1)} - \sqrt{m(n-1)}} \right\} \quad (11)$$

Таким образом выражение для числа кавитации окончательно имеет вид:

$$\Lambda = \left\{ \frac{\sqrt{m(h+1)} + \sqrt{h(m-1)}}{\sqrt{m(h+1)} - \sqrt{h(m-1)}} \right\}^{2\beta/\pi} \left\{ \frac{\sqrt{n(m-1)} - \sqrt{m(n-1)}}{\sqrt{n(m-1)} + \sqrt{m(n-1)}} \right\}^2 - 1 \quad (12)$$

Перейдем к выражению геометрических элементов через параметры, входящие в уравнения (5) и (10).

$$\zeta'(t) = \frac{1}{V_0} \int_1^t \zeta(t) \frac{dW}{dt} dt \quad (13)$$

$$\text{где: } \zeta(t) = \left\{ \frac{\sqrt{t(h+1)} + \sqrt{h(t-1)}}{\sqrt{t(h+1)} - \sqrt{h(t-1)}} \right\}^{\beta/\pi} \left\{ \frac{\sqrt{n(t-1)} + \sqrt{t(n-1)}}{\sqrt{n(t-1)} - \sqrt{t(n-1)}} \right\} \quad (14)$$

$$\frac{dW}{dt} = C_1 \frac{(t-n)}{(t+h)(t-1)(t-m)^2} \quad (15)$$

Литература:

1. М.И. Гуревич. Теория струи идеальной жидкости. М. 1961.
2. Лаврентьев М.А., Шабат Б.В.. Методы теории функций комплексного переменного. М-Л. 1951.

3. Абдылдаев М.Ю., Бегалиев А.М. Кавитационное обтекание пластины по схеме Кокса-Клейдена. Труды международной конференции «Рахматулиновско-Ормонбековские чтения». Бишкек 2017.

* * *

УДК 532.5

ЭРИХТИН МАСЕЛЕСИ ЖӨНҮНДӨ
ОБ ОДНОЙ ЗАДАЧЕ ЭРИХА
ON ONE TASK OF ERICH

Абдылдаев М.Ю. т.и.д., Токопбекова К.Ч. т.и.к., доцент
Волик Н.Н. магистрант, Медетбек уулу Д. магистрант
Керимов У. ага окуутучу, Джаманкулов А.А. магистрант

Аннотация: Бул статьяда каналга агым кирген учурдагы Эрихтин маселеси жана анын жалпылоосу каралган. Маселени комплекстик өзгөрмөлөрдүн функциясынын жана гидродинамикадагы Н.Е. Жуковскийдин функциясынын негизинде чечилди.

Аннотация: В данной статье рассматривается задача Эриха и ее обобщение, когда струя жидкости втекает в канал. Решение задачи основано на применении теории функции комплексного переменного и функции Н. Е. Жуковского к гидродинамике.

Abstract: This article discusses the problem of Erich and its generalization, when a jet of liquid flows into the channel. The solution of the problem is based on the application of the theory of a function of a complex variable and the function of N. E. Zhukovsky to hydrodynamics.

Ачык сөздөр: суюктук, жалпак агымдар теориясы, Эрихтин маселеси, агым, канал, Кристофель-Шварц интегралы, конформдук көрүнүш.

Ключевые слова: жидкость, теория струй, задача Эриха, поток, канал, интеграл Кристоффеля – Шварца, конформное отображение.

Keywords: fluid, jet theory, Erich problem, flow, channel, Christoffel – Schwartz integral, conformal mapping.

В работе Эриха сделана попытка применения теории струй к задачам истечения струи жидкости, вытекающей из отверстия в основной поток жидкости (рис. 1). На этой фигуре линия EA представляет собой свободные линии тока, вдоль которых давление и модуль скорости постоянны. Вдоль линии раздела BC между вытекающей струей и основным потоком, имеющим в бесконечности горизонтальную скорость u_∞ , давление и скорости непрерывны. Плотности жидкости в основном потоке и в струе равны между собой. Задача решается путем конформных отображений областей изменения комплексного потенциала ω и функции Н. Е. Жуковского [1] $\omega = \ln(u_\infty \frac{dz}{d\omega})$ на верхнюю полуплоскость параметрического переменного t ($\text{Im } t \geq 0$, рис. 2).

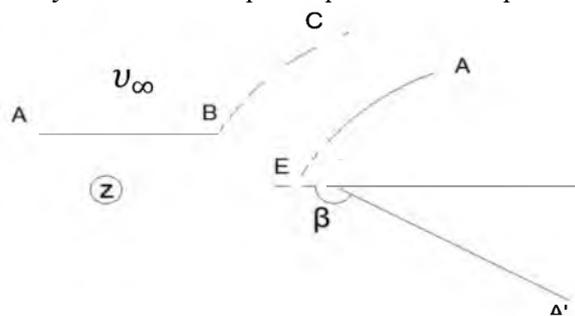
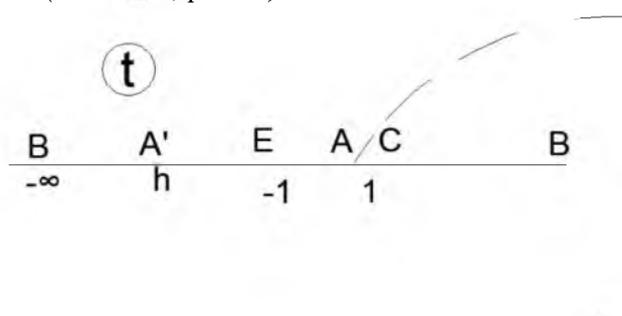


рис. 1. Картина течения в физической

рис. 2. Параметрическая плоскость $t = \xi + i\eta$

плоскости $z = x + iy$

Выражение для dw/dt находится методом особых точек С. А. Чаплыгина [1], то есть производная dw/dt имеет полюс второго порядка в точках А, С и простой полюс в точке А' (рис. 1).

Изучение истечения из различных сосудов представляет большой теоритический и практический интерес [1], однако математическое исследование возникающих задач, сопряжено со значительными трудностями.

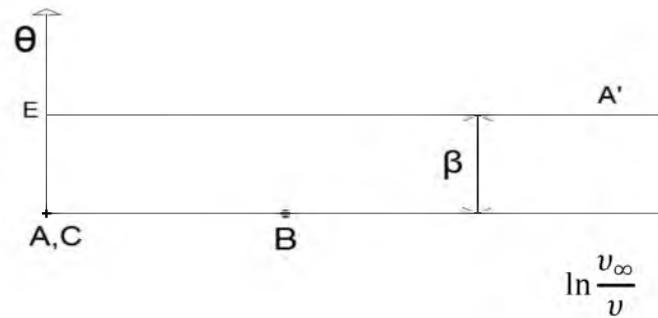


рис. 3. Плоскость Жуковского

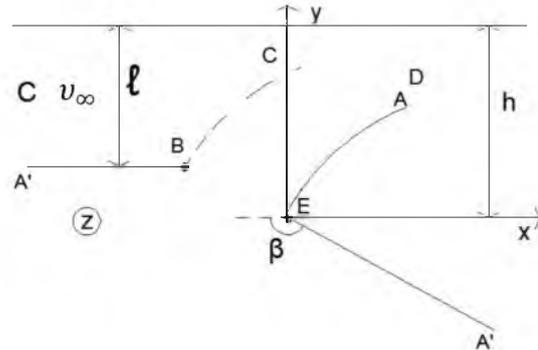


рис. 4. Втекание струи в канал

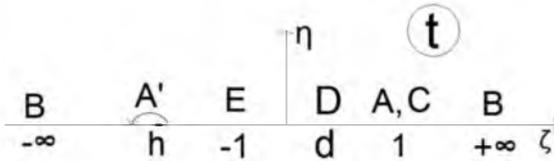


рис. 5. Параметрическая плоскость для канала

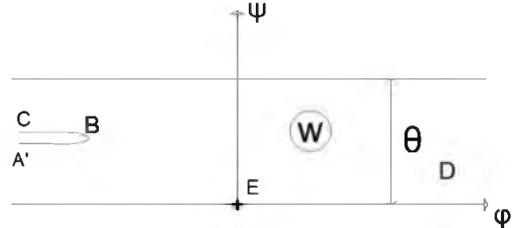


рис. 6. Область изменения комплексного потенциала

$$\frac{dw}{dt} = \frac{(1+h)^2 \cdot v_{\infty} \cdot c}{\pi \cdot (t+h)(t-1)^2} \quad (1)$$

Постоянный множитель в этом выражении подобран так, чтобы расход через отверстие был равен заданной величине $v_{\infty} \cdot c$. Область изменения ω представляет собой полуплоску шириной $\theta = \beta$ (рис. 3) Отображение ω на верхнюю полуплоскость t Эрих находит с помощью формулы Кристоффеля-Шварца [1]:

$$\omega(t) = \frac{\beta}{\pi} \ln \frac{ht + 1 - \sqrt{(h^2 - 1)(t^2 - 1)}}{t + h} \quad (2)$$

Зная dw/dt и ω , можно, конечно, рассчитать любые характеристики потока.

Рассмотрим теперь обобщение задачи Эриха, то есть, истечение струи жидкости, вытекающей из отверстия в основной поток жидкости, и тонущей в канале (рис. 4)

Линия EA представляет собой свободные линии тока, вдоль которых давление и модуль скорости постоянны. Плотности жидкости в канале и в струе равны между собой. Данная задача решается путем конформных отображений областей изменения комплексного потенциала w и $\omega = \ln(v_{\infty} \frac{dz}{d\omega})$ на верхнюю полуплоскость параметрического переменного t ($\text{Im } t \geq 0$, рис. 5).

Пусть на одной граничной линии тока A'ED функция тока $\phi = 0$, а на другой граничной линии тока DC $\phi = Q$, на линии CBA' $\psi = q_A$. При движении вдоль линии тока потенциал скоростей ϕ , очевидно, меняется от $-\infty$ до $+\infty$. Таким образом областью изменения w является полоса шириной Q с разрезом CBA' (рис. 6).

Отображение этой полосы на верхнюю полуплоскость параметрического t (рис. 5) осуществляется с помощью формулы Кристоффеля – Шварца [1] ($\alpha_D = 0$; $\alpha_C = 0$; $\alpha_B = 2\pi$; $\alpha_{A'} = 0$):

$$W(t) = C_1 \int_{-1}^t \frac{dt}{(t-1)(t+h)(t-d)} \quad (3)$$

Так как формулу эту нужно будет интегрировать, то подынтегральное выражение удобно будет разложить на элементарные дроби:

$$\frac{1}{(t-1)(t+h)(t-d)} = \frac{A_1}{t-1} + \frac{A_2}{t+h} + \frac{A_3}{t-d}.$$

Постоянные A_1, A_2, A_3 вычисляются методом неопределенных коэффициентов:

$$A_1 = \frac{1}{(1+h)(1-d)}; A_2 = \frac{1}{(1+h)(h+d)}; A_3 = -\frac{1}{(1-d)(h+d)}. \quad (4)$$

Коэффициент C_1 в формуле (1) определяется при обходе точки A' ($t = -h$) против часовой стрелки при бесконечно малом t (рис. 5):

$$C_1 = \frac{q_A}{\pi} (1+h)(d+h), \quad (5)$$

(q_A – расход жидкости через отверстие EB , рис. 1).

Так как

$$C_1 A_1 = \frac{q_1}{\pi} \cdot \frac{d+h}{1-d}; C_1 A_2 = \frac{q_1}{\pi}; C_1 A_3 = \frac{q_1}{\pi} \cdot \frac{1+h}{1-d},$$

то для функции $W(t)$ имеем выражение:

$$W(t) = \frac{q_1}{\pi} \left\{ \ln \left(\frac{1-t}{2} \right)^{\gamma_1} \cdot \left(\frac{t+h}{h-1} \right) \cdot \left(\frac{d-t}{1+d} \right)^{\gamma_2} \right\},$$

$$\gamma_1 = \frac{d+h}{1-d}; \gamma_2 = \frac{1+h}{d-1} \quad (6)$$

Легко убедиться в правильности формулы (6) непосредственно. В верхней полуплоскости ($\text{Im } t \geq 0$) функция (6) голоморфна. Значит остается проверить граничные условия. В промежутках $A'E$ ($-h < t < -1$) и ED ($-1 < t < d$) имеем:

$$l_m \omega = l_m \frac{q_1}{\pi} \ln \left(\frac{1+t}{2} \right)^{\gamma_1} \cdot \left(\frac{h+t}{h-1} \right) \cdot \left(\frac{d+t}{1+d} \right)^{\gamma_2} = 0, \quad (7)$$

Для проверки на линиях DC и CB ($1 < t < +\infty$), учтем, что при обходе точки D ($t = d$) и C ($t = 1$) коэффициенты C_1' и C_1'' соответственно равны:

$$C_1' = \frac{Q}{\pi} (1-d)(d+h) \quad (7a)$$

$$C_1'' = \frac{q_C}{\pi} (1+h)(1-d) \quad (7b)$$

Таким же точно образом нетрудно убедиться, что на линиях DC ($d < t < 1$), CB ($1 < t < +\infty$) и на BA' ($-\infty < t < -h$) часть комплексного потенциала соответственно равны: $\psi = Q$ (расход жидкости вниз по течению канала (точка D)) и $\psi = q_C$ (расход жидкости в вверх по течению канала (точка C)). Причем $Q = q_{A'} + q_C$.

$$\frac{dw}{dt} = \frac{q_A}{\pi} (1+h)(d+h) \frac{1}{(t-1)(t+h)(t-d)}. \quad (7в)$$

Исследуем теперь область изменения $\omega = \ln \frac{v_\infty}{v} + j\theta$

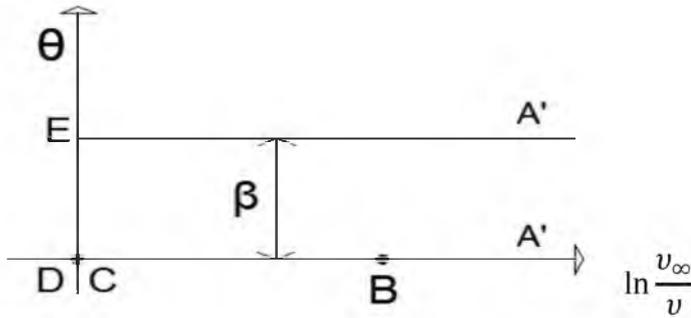


рис. 7. Область изменения функции Жуковс...

Вдоль линии тока $A'E$ мнимая часть функции ω постоянна и равна β , а действительная меняется от нуля (E) до $+\infty$ (A'). На линии ED скорость $v_D = v_\infty$ откуда $\ln \frac{v_\infty}{v} = 0$. С другой стороны θ вдоль ED изменяется от β (E) до нуля (D), откуда ω изменяется от нуля до $i\beta$. Так как в точке C $v = v_\infty$ и $\theta = 0$, то точка C совпадает с точкой D (рис. 7). На линии CB , где $v_B < v_\infty$ и $\theta = 0$, функция ω изменяется от нуля в точке C (D) до $\omega = \ln \frac{v_\infty}{v_B} > 1$ точки B (рис. 7). На линии BA' мнимая часть функции ω равна нулю, а действительная меняется от точки B до A' , где $v = 0$.

Таким образом область изменения ω представляет собой полуполосу, которую можно рассматривать как треугольник EDA' , вершина A' которого удалена в бесконечность (рис. 7).

Для получения отображения треугольника EDA' на верхнюю полуплоскость t ($\text{Im } t \geq 0$, рис. 5) можно воспользоваться формулой Кристоффеля – Шварца [1]. Углы треугольника при вершинах EDA' соответственно равны $\frac{\pi}{2}, \frac{\pi}{2}, 0$. Пусть в вершинах треугольника имеет значения: $t_E = -1, t_D = d, t_{A'} = -h$. Отсюда формула Кристоффеля – Шварца дает выражение:

$$\omega(t) = C_1^* \int_d^t \frac{dt}{\sqrt{(t+1)(t-d)(t+h)}}. \quad (8)$$

Интеграл вычисляется с применением одной из трех подстановок Эйлера.

$$\omega(t) = C_1^* \frac{1}{\sqrt{(h-1)(h+d)}} \ln \frac{\sqrt{(h+d)(t+1)} - \sqrt{(h-1)(t-d)}}{\sqrt{(h+d)(t+1)} + \sqrt{(h-1)(t-d)}} \quad (9)$$

При обходе точки $t = -h$ по бесконечно малой полуокружности против часовой стрелки (см. рис. 5) имеем выражение для коэффициента C_1^* :

$$C_1^* = -\frac{\beta}{\pi} \sqrt{(h+d)(h-1)}. \quad (10)$$

Следовательно, окончательно для функции $\omega(t)$ имеем выражение:

$$\omega(t) = +\frac{\beta}{\pi} \ln \frac{\sqrt{(h+d)(t+1)} - \sqrt{(h-1)(t-d)}}{\sqrt{(h+d)(t+1)} + \sqrt{(h-1)(t-d)}}. \quad (11)$$

Правильность формул (7 в) и (11) легко проверить непосредственно. При $d = 1$ они дают решение задачи Эриха [1].

Перейдем к выражению геометрических элементов через параметры входящие в уравнения (6) и (11). Для выражения l и h нужно найти функцию $z(t)$. Из (6) и (11) следует, что

$$z(t) = \frac{1}{v_\infty} \int \frac{v_\infty dz}{dw} dw = \frac{1}{v_\infty} \int \frac{1}{\frac{dw}{v_\infty dz}} \cdot \frac{dw}{dt} \cdot dt = \frac{1}{v_\infty} \int \frac{1}{\zeta^*} \frac{dw}{dt} \cdot dt,$$

где $\zeta^* = 1/\zeta$.

Так как $\omega = \ln \zeta = -\ln \frac{d\omega}{v_\infty dz} = +\ln \frac{v_\infty}{v} + i\theta$,

то

$$\zeta = \left\{ \frac{\sqrt{(h+d)(t+1)} - \sqrt{(h-1)(t-d)}}{\sqrt{(h+d)(t+1)} + \sqrt{(h-1)(t-d)}} \right\}^{\frac{\beta}{\pi}}. \quad (12)$$

Откуда

$$\zeta^* = \frac{dw}{v_\infty dz} = \left\{ \frac{\sqrt{(h+d)(t+1)} + \sqrt{(h-1)(t-d)}}{\sqrt{(h+d)(t+1)} - \sqrt{(h-1)(t-d)}} \right\}^{\frac{\beta}{\pi}}. \quad (13)$$

Следовательно,

$$z(t) = \frac{q(1+h)(d+h)}{\pi v_\infty} \int \frac{\left\{ \sqrt{(h+d)(t+1)} + \sqrt{(h-1)(t-d)} \right\}^{\frac{\beta}{\pi}} dt}{(t-1)(t-d)(t+h)}. \quad (14)$$

Уравнения (6),(11) и (14) дают общее решение задачи в параметрической форме.

Литература:

1. М. И. Гуревич. Теория струй идеальной жидкости. Гос.издат. физико – математической литературы. Москва 1961.
2. М. Ю. Абдылдаев. Плоские задачи теории струй идеальной жидкости. НАН КР. Институт автоматики. Бишкек, Илим. 1999 г.
3. Лаврентьев М. А., Шабат Б. В. Методы теории струй комплексного переменного. Москва, наука 1973 г.
4. Г. Биркгоф, Э Сарантонелло. Струи, следы и каверны. Издат. «Мир» Москва. 1964 г.

* * *

УДК:378

ЖОЖДУН ОКУТУУЧУСУНУН ИШМЕРДИГИН САПАТЫН БААЛОО ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА THE QUALITY ASSESSMENT OF UNIVERSITY TEACHER'S ACTIVITIES

Алтыбаева Мейликан – п.и.к., ОшМУ
meilikanalt@rambler.ru

Аннотация: Макалада ЖОЖдун окутуучусунун кесиптик ишмердигинин сапатын баалоонун айрым мамилелери, баалоо процедураларынын максаттары, ишмердиктин сапатынын критерийлери каралган. Окутуучунун ишмердигине баа берүүнүн заманбап механизмдеринин бири катары портфолионун популярдуулугу артып барууда.

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые подходы к оценке качества профессиональной деятельности преподавателей вуза, цели оценочных процедур, критерии качества деятельности. Растет популярность портфолио как современного механизма оценки деятельности преподавателя вуза.

Annotation: In this article discusses some approaches to assessing the quality of professional activities of university teachers, the goals of assessment procedures, and the criteria

for the quality of activities. The popularity of the portfolio as a modern mechanism for assessing the activities of a university teacher is growing.

Ачык сөздөр: сапатты баалоо, мониторинг, кесиптик ишмердик, кесиптик өнүгүү, рейтинг, портфолио, ЖОЖдун информациялык коммуникациялык чөйрөсү.

Ключевые слова: оценка качества, мониторинг, профессиональная деятельность, профессиональное развитие, рейтинг, портфолио, информационно-коммуникативная среда вуза.

Keywords: the quality assessment, monitoring, professional activity, professional development, rating, portfolio, information and communication environment of the university.

Кесиптик билим берүүдөгү системдүү дидактикалык өзгөртүп түзүүлөр билим берүү программаларын түзүмдөштүрүүнүн жаңы принциптерин өздөштүрүүнү шарттап жатат. Негизги билим берүү программаларында (НББП) окутуунун натыйжалары компетенциялардын индикатору болуп эсептелсе, ал эми компетенциялар билим берүү натыйжаларынын дескрипторлору катары каралат [1]. Мындай өзгөртүүлөр билим берүү программаларын долбоорлоого гана эмес, окутуучулук курамдын жаңы компетенцияларды өздөштүрүүсүндө да жаңыча мамилени талап калат. Мындан ЖОЖдун окутуучусунун кесиптик ишмердигинин сапатын баалоого карата мамилелердин да өзгөрүүсүнүн зарылдыгы бар экендиги көрүнүп турат.

Учурда жогорку кесиптик билим берүүнү өнүккөн информациялык-коммуникациялык технологияларсыз, электрондук билим берүү ресурстарын кеңири пайдалануусуз, билимдерди берүү жана өздөштүрүү процессин индивидуалдаштыруусуз элестетүү мүмкүн болбой калды. ЖОЖдо билим берүү процессинде студенттердин социалдык-личносттук жөндөмдөрүн өнүктүрүүгө, окутуп-үйрөтүү жана үйрөнүү процессин индивидуалдаштырууга басым жасалып жатат. Анткени, фактографиялык билимдердин маанилүүлүгү стабилдүүлүк орун албаган шарттарда кыйла басаңдап, негизинен личносттун социализациясына, өз алдынча окуп-үйрөнүүгө жөндөмдүүлүгүнө, билимдерди өздөштүрүүдө жана өткөрүп берүүдө личносттук жоопкерчиликтүүлүгүнө жана активдүүлүгүнө суроо-талап жогору. Окуу процессин уюштурууга карата дүйнөлүк масштабда билим берүү процессин өркүндөтүүнүн негизги багыттары катары информациялык жана индивидуалдык мамилеге талап жогору.

Ушуга байланыштуу окутуучунун ишмердиги да өзгөрүүлөргө мажбур болууда. Окутуучуга көбүрөөк консультант, модератор, фасилитатор, тьютор ж.у.с. катары функцияларды аткарууга туура келүүдө. Демек, окутуучунун уюштуруучулук, коммуникативдик жана кесиптик, информациялык-технологиялык компетенттүүлүгүнө карата талаптар барган сайын жогорулоодо. Студенттерди аудиториялык жана аудиториядан сырткары жумуштардын түрдүү формаларына тартуу, алардан активдүүлүгүн жана өз алдынчалыгын информациялык билим берүү чөйрөсүнүн коммуникациялары аркылуу колдоо менен окутуучу окуп-үйрөтүүнүн ийкемдүү жана мобилдүү системасын түзө алат.

Мындай өзгөрүүлөр информациялык-коммуникативдик технологиялардын өнүгүшү менен байланышкан жана алар билимдерди алуунун моделинин өзгөрүшүнө, билимдерди жайылтуу процесстеринин тездигине алып келди. ЖОЖдо билим берүү процессин долбоорлоого карата жаңыча мамилелерди табуу зарылдыгы келип чыкты. Өзгөрүүлөр адиске карата кесиптик компетенттүүлүк, инновациялык маданият, личносттук билимдерди өздүк башкарууга жөндөмдүүлүк сыяктуу талаптарды пайда кылды.

Педагогикалык ишмердикти жана педагогикалык карым-катышты жогорку деңгээлде жүзөгө ашыруучу окутуучуну кесиптүү-компетенттүү педагог деп атаганга болот. Кесиптик компетенттүүлүктү өнүктүрүү – бул чыгармачыл индивидуалдуулукту

өнүктүрүү, педагогикалык инновацияларга баамчылдыкты, өзгөрүп туруучу педагогикалык чөйрөгө ыкчам адаптацияланууга жөндөмдүүлүктү калыптандыруу.

Кесиптик компетенттүүлүктү өстүрүү – бул кесиптик тажрыйбанын жогорулашына жана өздүк өркүндөтүлүшүнө алып келүүчү, аны өздөштүрүүнүн жана модернизациялоонун циклдүү, динамикалуу процесси. Циклдүүлүк этаптардын сапаттуу жаңы деңгээлде кайталанышы менен камсыздалат.

Окутуучунун кесиптик компетенттүүлүгүн өнүктүрүүнүн негизги багыттары катары төмөнкүлөрдү белгилөөгө болот:

- методикалык бирикмелерде, чыгармачыл топтордо жана кесиптик коомдордо иштөө;
- окуу, методикалык жана илимий-изилдөө ишмердиги;
- жаңы билим берүү технологияларын өздөштүрүү, инновациялык ишмердүүлүк;
- педагогикалык колдоонун түрдүү формалары;
- методикалык конкурстарга, форумдарга, фестивалдарга ж.б. активдүү катышуу;
- өздүк педагогикалык тажрыйбаны жалпылоо.

ЖОЖдун окутуучусунун ишмердигинин сапатын баалоо жогоркуу кесиптик билим берүүнүн сапатын баалоонун эң маанилүү түзүүчүлөрүнүн бири катары ЖОЖдо билим берүүнүн сапатын башкаруу жана студенттерди даярдоонун сапаты маселелерин чечүү үчүн негиз болот.

Окутуучунун ишмердигинин сапатын баалоо процедуралары төмөнкү максаттарга кызмат кылат [5]:

- ЖОЖдо окутуучулардын кесиптик ишмердиги жөнүндө объективдүү маалымат алуу;
- профессордук-окутуучулук (ПО) курамдын сапатынын жогорку кесиптик билим берүүнүн (ЖКББ) мамлекеттик билим берүү программаларын жүзөгө ашыруунун кадрдык камсыздалышына карата талаптарына шайкештигин аныктоо;
- ЖОЖдун окутуучуларынын ишмердигинде динамиканы аныктоо;
- ЖОЖдун окутуучуларынын ишмердигиндеги тенденцияларды анализдөө.

Окутуучунун педагогикалык ишмердигине баа берүү төмөнкү учурларда жүргүзүлөт:

- ваканттык кызмат орундарын ээлөөгө карата конкурска катышуу максатында жумушка кабыл алууда;
- педагогикалык ишмердиктин түрлөрүнө катышуу тажрыйбасын алдын ала баалоо жүргүзүүдө;
- жаңы негизги билим берүү программаларын жана кошумча кесиптик билим берүү программаларын иштеп чыгуу мезгилдеринде кадрдык курамга кийирүү максатында;
- ЖОЖду институциялык аккредитацияга жана билим берүү программаларын көз карандысыз аккредитацияга даярдоо мезгилинде;
- ЖОЖ тарабынан эффективдүү кадр саясатын калыптандырууда;
- анык бир календардык мезгил ичинде ЖОЖдун ПО курамынын ишмердигин рейтингдик баалоону аныктоо үчүн;
- квалификацияны жогорулатуу жана кадрларды кайра даярдоо маселелерин аныктоо үчүн.

ЖОЖдун окутуучусу билим берүү (окутуу же окуу иштери), илимий-изилдөө, методикалык (окуу-методикалык, илимий-методикалык, уюштуруу-методикалык), таалим-тарбия, уюштуруу-башкаруучулук (коомдук) ишмердиктерин аткарат. Окутуучунун ишмердигинин сапатын иштин ар бир түрүнүн маанилүүлүгү жана керектүүлүгүн эсепке алуу менен комплекстүү баалоо орчундуу.

ЖОЖдогу билим берүү процессинин негизги фигуралары болуп эсептелген студенттердин жана илимий-педагогикалык кызматкерлердин (ПО курам жана илимий кызматкерлер) НББПны жүзөгө ашыруунун шарттарына карата талаптарды орундатуусу билим берүүнүн жогорку сапатынын зарыл шарты. ПО курамдын жогорку сапаты өз

кезегинде билим берүү процессинин башка түзүүчүлөрүнүн (окуу-методикалык, илимий, информациялык-технологиялык ж.б.) да жогорку деңгээлин камсыздайт.

ПО курамдын ишмердигинин сапаттык критерийлери:

1) Окуу иштери чөйрөсүндө:

- сабактардын түрлөрүн коюлган максатка, дисциплинанын окуу натыйжасы алына тургандай уюштуруп, өтүү;
- дисциплина боюнча студенттердин сапаттуу өздөштүрүүсүн камсыздоо;
- студенттерди оң баасына ээ болуу.

2) Окуу-методикалык иштер чөйрөсүндө:

- окуу-методикалык материалдарды басмадан чыгаруу;
- студенттердин өз алдынча иштерин уюштуруу, билимдерин баалоо ж.у.с. үчүн автордук окуулуктарды жана материалдарды басмадан чыгаруу;
- дисциплинанын окуу-методикалык комплексин түзүү.

3) Илимий-изилдөө иштеринин чөйрөсүндө:

- илимий изилдөөлөрдү жүргүзүү;
- кандидаттык жана доктордук диссертацияларды коргоо;
- монографияларды, окуулуктарды, окуу колдонмолорду, илимий эмгектердин жыйнагын, макалаларды публикация жасоо;
- илимий-техникалык программалар жана гранттар боюнча аткарылуучу долбоорлорго катышуу;
- студенттердин илимий-изилдөө иштерине жетекчилик, студенттердин илимий-изилдөөчү жетишкендиктери ж.б.

4) Илимий-методикалык иштер чөйрөсүндө:

- жаңы методикалык материалдарды жаратуу;
- жаңы методикалык мамилелерди жана ыкмаларды иштеп чыгуу.

5) Таалим-тарбия иштеринин чөйрөсүндө:

- дисциплинанын социалдык-личносттук компетенцияларды калыптандыруу;
- куратордук ж.б. иштерде студенттердин социалдашуусуна жетишүү.

Учурда билим берүүнүн өнүгүү шарттарында окутуучуга карата гана талаптар өзгөрбөстөн, ал студенттер менен бирге аракеттенүүчү чөйрө да өзгөрүүдө. Окутуу процессине информациялык технологиялардын активдүү кийирилиши жана алардын тынымсыз өнүгүүсү окутуучудан информациялык-технологиялык компетенттүүлүктү талап кылат. Анткени окуу процесси информациялык педагогикалык технологияларды, методдорду жана окутуу моделдерин колдонуусуз, информациялык ресурстар аркылуу берилгендердин базасын түзүү жана толуктоо, аралыктан окутуу технологияларын кийирүү жана өнүктүрүү ж.у.с. иштерсиз мүмкүн болбой калды.

Педагогикалык ишмердиктин натыйжалуулугунун критерийлерин билүү, жогорку билим берүүнүн бардык баскычтарында билимдин сапатын камсыздоо максатында информациялык-коммуникациялык чөйрөнүн мүмкүнчүлүктөрүн пайдалануу билгичтиги, өз кесиптик ишмердигин диагноздоо жана баалоо жөндөмү – азыркы педагогго зарыл компетенттүүлүктөрдүн бир бөлүгү. ЖОЖдун окутуучусунун кесиптик өнүгүүсүнө мониторингдин максаты ЖОЖдун жетекчилигин педагог кадрлар жөнүндө актуалдуу, анык, шексиз, толук маалыматтар менен камсыз кылуу, ПО курамдын мындан аркы өнүгүшүн анализдөөгө жана прогноздоого зарыл болгон маалыматтык базаны

калыптандыруу, кесиптик ишмердиктин тынымсыз өркүндөтүлүшүнө туруктуу мотивацияны калыптандыруу болуп эсептелет.

Педагогикалык кадрлардын учурдагы абалы жөнүндө маалыматтарды топтоо, анда болуп жаткан өзгөрүүлөрдү өз убагында аныктоо, аларды анализдөө, башкарылуучу системанын абалын жакшыртуу боюнча сунуштарды жана рекомендацияларды иштеп чыгуу, педагогдордун өз эмгек ишмердиги менен канааттануусуна жана мотивациясына таасир этүүчү, анын өнүгүүсү үчүн ресурстарды жана механизмдерди эсепке алуу сыяктуу иш аракеттер мониторингдин милдеттерине кирет.

ЖОЖдо мониторингдин жыйынтыгы боюнча билим берүү системасын коррекциялоого жана өнүгүүсүнө багытталган башкаруу чечимдери кабыл алынып, иш чаралардын комплекси жүзөгө ашырылат.

Мониторингдин элементтеринин бири болуп окутуучунун педагогикалык ишмердигинин жана личносттук өсүүсүнүн сапаттык көрсөткүчү катары анын кесиптик өнүгүүсүнө баа эсептелет. Педагогдордун кесиптик өнүгүү процессин башкаруу ушул таптагы абалга анализди, максат коюуну, пландаштырууну, стимулдаштырууну, уюштурууну, жөнгө салууну, контролдоону жана баа берүүнү өз ичине камтыйт. Педагогдордун кесиптик өнүгүү процессин башкаруу ушул таптагы абалга анализ, максат коюу, пландаштыруу, стимулдаштыруу, уюштуруу, жөнгө салуу, контролдоо жана баа берүү аркылуу жүргүзүлөт.

Окутуучунун ишмердигин баалоо системасында көптөгөн каражаттар белгилүү. Учурда чет элдик ЖОЖдордо рейтинг жана портфолио кеңири колдонулат. Бул ыкмалар баалоо процедурасынын ачыктыгын эле эмес, объективдүүлүгүн да камсыздайт тургандыгын белгилешет. ЖОЖдо мониторинг изилдөөлөрүн системалуу уюштуруу профессордук-окутуучулук (ПО) курамдын чыныгы абалына жана сапатына баа берүүгө мүмкүндүк түзөт, анын өнүгүүсүнүн прогнозун камсыздайт, пландаштырылган көрсөткүчтөр менен фактылык маалыматтарды салыштыруу аркылуу кабыл алынган башкаруу чечимдеринин эффективдүүлүгүн баалоого мүмкүндүк түзүлөт.

Окутуучунун ишмердигине баа берүүнүн заманбап инновациялык каражаттарынын бири рейтинг. ЖОЖдун профессорлорунун, доценттеринин, окутуучуларынын жалпы тизмесинде рейтинг боюнча ЖОЖдун, факультеттин, кафедранын бедели, кадыр-баркы аныкталат. Рейтинг же баалоочу шкала чет өлкөлөрдө педагогдун ишмердигин изилдөөнүн педагогдун ээлеген кызматына туура келүүсүн аныктоо максатында колдонулуучу кеңири тараган метод.

Окутуучунун билим берүү жана тарбиялоо ишинин сапатына баа берүүнүн эффективдүү жолдорунун бири портфолио. Мыкты уюштурулган портфолио окутуучуга кесипте жана турмушта башкача ыкма менен демонстрациялоого боло турган өз индивидуалдуулугун, өз жетишкендиктерин көрсөтүүгө мүмкүндүк жаратат. Ошондой эле портфолио окутуучу үчүн өзүнүн педагогикалык профилин системдүү көргөнгө кошумча каражат.

Педагогдун өз окуучуларына ар дайым демонстрациялоосу керек болгон эң башкы кесиптик сапаттарынын бири – окуп-үйрөнүү билгичтиги. Өз жетишкендиктерин педагог портфолио аркылуу көрсөтүү менен өсүүнүн жана өркүндөлүштүн зарылдыгын далилдейт. Портфолио технологиясы окутуучунун ишинин эффективдүүлүгүнө жана кесиптик өнүгүүсүнө жүргүзүлгөн мониторинг процедураларында колдонулса болот. Ошондой эле өздүк байкоо, өздүк өркүндөтүлүш жана өздүк презентация үчүн да портфолио керектелет.

Портфолио технологиясы конкреттүү өнүмдү жаратууга алып келе турган ишмердиктин түрдүү ыкмаларын өздөштүрүүгө, өзүнүн кесиптик өнүгүүсүнүн траекториясын белгилөөгө, коммуникация жана рефлексия үчүн мүмкүнчүлүк түзөт.

Окутуучулардын портфолиосу да топтоочу, моделдештирүүчү (өнүгүү динамикасы) жана рефлексивдүү функция аткарат.

Түрүнөн көз карандысыз портфолио бир эле убакта окутуучунун окуу, илимий-изилдөөчүлүк, чыгармачыл ишмердиктеринин өнүмдөрү менен уюштуруу жана технологиялык иштеринин формасын, процессин көрсөтөт, аларды демонстрациялоо үчүн эле эмес, анализ жана баалоо үчүн пайдаланат.

Мындан тышкары портфолио окутуучунун кесиптик карьерасы жөнүндө маалымат бере алат. Карьералык ийгиликтүүлүк андан аркы өнүгүүгө жана өркүндөтүлүшкө карата мотивация жаратат, кесиптик өсүүнүн перспективасын ачык көрсөтөт, ошондой эле личносттук потенциалды табууга жардам берет. Портфолиодо көрсөтүлгөн маалыматты анализдөө аркылуу ар бири ийгиликтүү боло тургандан горизонталдык да вертикалдык да карьера багытын түзүү мүмкүн.

Вертикалдык карьера кызматтык тепкич боюнча өйдөлөөнү билдирсе, горизонталдык – кесиптик мүмкүнчүлүктөрдүн кеңейтилишин билдирет. Өнүгүүнүн кайсы векторун тандоону окутуучу өзү чечүүгө тийиш. Мисалы, горизонталдык карьераны тандаган окутуучуну ишке карата жогорку жөндөмдүүлүк жана өздүк уюшкандык, жоопкерчиликтүүлүк, энтузиазм, жаңыны кабылдоого даяр болгондук, өзүнүн билимдик деңгээлин жогорулатууга карата дилгирдик айырмалап турат. Мындай окутуучулар информациялык-технологиялык компетенцияларды өздөштүрүү процессинде, билим берүү практикасына инновациялык технологияларды кийирүүдө, ошондой ар түрдүү кесиптик конкурстарда, кароолордо, квалификацияны жогорулатуу курстарында ж.б.у.с. активдүү катышуучулар болуп эсептелет.

Учурда электрондук портфолиого маани берилип жатат. Анткени электрондук портфолиодо окутуучу өз ишмердигин системдүү, толук объективдүү, презентабелдүү көрсөтө алат, ошондой эле маалыматтарды сактоо үчүн да ыңгайлуу.

Ош мамлекеттик университетинде портфолио окутуучулар үчүн милдеттүү болбосо да, ага маани бергендердин, портфолио аркылуу түрдүү конкурстарга катышуучулардын, дисциплинанын окуу-методикалык комплекси үчүн портфолиону коштоочу материал катары пайдалангандардын саны жылдан-жылга арбып барууда. Көз карандысыз аккредитацияга карата өздүк баалоо процедураларында ПО курамдын сапатына баа берүүдө портфолио иштиктүү механизм экендиги көрүндү. Мындан сырткары, окутуучулар портфолиону жылдык отчетторду түзүүдө, аттестацияларда, вакансияларды ээлөө боюнча конкурстарда пайдаланып жатышат.

Ошондой эле портфолиону колдонууда окутуучулар тажрыйбасын жана билимдерин системалаштырып, кесиптик ишмердигине өздүк баа берип, өз өнүгүү траекториясын аныктай алат.

Окутуучунун портфолиосун түзүү жана пайдалануу боюнча ишти уюштуруунун милдеттеринин бири – мониторинг уюштуруу жана өткөрүү. Мындай мониторингдин максаты болуп портфолиону кийирүүнүн педагогикалык эффективдүүлүгүн жана социалдык натыйжаларын аныктоо.

Адабияттар:

1. Алтыбаева М. Кесиптик билим берүүдө окутуунун натыйжаларын долбоорлоо маселелери. Ош-2018.
2. Горб В.Г. Педагогический мониторинг в вузе: методология, теория, технологии. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2003. -387 с.
3. Маркелова Ю.И. Роль тьютора в системе дистанционного обучения. URL://www.isuct.ru/e-publ/...e.../humscience_2013_t04n03.198.pdf
4. Терекова Г.В. Изменение статуса преподавателя в современном вузе. URL:http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf6/20.pdf

5. Коротеева Л.И. Компетентный подход в образовании: теоретические основы формирования профессиональной компетенции учителя.
[URL:http://festival/september.ru/articles/601657/](http://festival/september.ru/articles/601657/)

* * *

УДК:37.01.37.012

ОКУУЧУЛАРДЫН КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮГҮН ЭКСПЕРИМЕНТ АРКЫЛУУ ЖОГОРУЛАТУУ
 ПОВЫСИТЬ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧЕНИКОВ ПРИМЕНЯЯ ЭКСПЕРИМЕНТА
 INCREASE STUDENTS' COMPETENCE BY EXPERIMENTING

*Анарбекова Мариябүбү. И.Арабаев атындагы КМУнун
 ФМББ жана МТ факультети
 e-mail: anarbekova60@mail.ru*

Аннотация. Бул макалада окуучулардын билимдерин жогорулатууда физикалык эксперименттердин мааниси жана компетенттүүлүктөрдүн окуу процессиндеги ролу ачып көрөтүлөт.

Аннотация. В этой статье написано повысить компетентность учеников, и роль экспериментов по физике при повышении знаний учащихся, их формы задачи в учебном процессе.

Annotation. This article is written to improve the competence of students, and the role of physics experiments in increasing students' knowledge, form of the task in the learning process.

Түйүндү сөздөр. Окутуу, компетенттүүлүк, компетенция, билим деңгээлин эксперимент аркылуу жогорулатуу

Ключевые слово. Обучение, компетентность, компетенция, повышение уровня знание эксперимента.

Key words. Training, competence, increased knowledge of experiments.

Акыркы жылда коомдо табигый илимдерге, алсак, физика, химия сабагына болгон окуучулардын кызыгуусунун төмөндөшү жана бул багыттарга тартылган абитуриенттердин, студенттердин санынын азайышы байкалып, ар кандай себептер менен байланыштуу болууда. Физика сабагы боюнча ал себептердин бирине: мектепте физика сабагын демонстрациясыз өтүү, лабораториялык иштердин коюлбай, иштелбей жаткандыгы, эксперименттик тапшырмалардын коюлбай жаткандыгы негизги себептерден болуп жаткандыгын практика көрсөтүүдө. Өз алдынча эксперименттик иштерди аткаруу, окутуу шарттарынын системасы болуп эсептелет.

Эгерде ушул жогоруда айтылган шарттар аткарылса, анда физикалык билим берүүдө окуучу төмөнкү компетенттүүлүккө ээ болот:

- Окуучулардын сабакка болгон кызыгуусу пайда болот;
- Физикалык сабакка болгон түшүнүгү өркүндөйт (тереңдейт);
- Өз алдынча ишмердүүлүгү жаралып, көндүмдөргө ээ болушат
- Турмушта өз практикаларында пайдалана алышат

«Компетенттүүлүк» түшүнүгү түз маанисинде (латынча *competere*) «ылайык келем», «туура келем», «компетенция» (*competens*) - «тийиштүү», «жөндөмдүү» дегенди түшүндүрөт.

Компетенттүүлүктүн өзгөчөлүгү катары ал инсандын алган билимдерин, билгичтиктерин өзүн-өзү үзгүлтүксүз өнүктүрүү процессинде колдонуу, жаңы ойлорду,

маалыматтарды, чындыктын объектилерин жаратуу жөндөмдүүлүгүн эсептеген. «Билгичтик – бул спецификалык кырдаалдагы аракет. Билгичтик – бул аракеттеги компетенция. Компетенция билгичтиктен жаралат» - деп, авторлор «компетенция» түшүнүгүн «билгичтик» термини аркылуу бөлүп көрсөтүшөт.

«Компетенция» түшүнүгүн айрым авторлор «компетенттүүлүк» түшүнүгү менен бирдей сыпатташса, айрымдары өз алдынча система катары бөлүп көрсөтүшөт.

А.В. Хуторской «компетенция» жана «компетенттүүлүк» деген «синоним катары колдонулуучу» түшүнүктөрдү айырмалап аныктайт: **Компетенция** - кайсы бир ишти сапаттуу жана натыйжалуу иштеп бүтүрүш үчүн зарыл болгон предметтердин жана процесстердин белгилүү бир чөйрөсүнө карата мамилелери, ал инсандын өз ара байланыштагы сапаттарынын (билим, билгичтик, көндүм, ишмердүүлүк жөндөм) жыйындысы. **Компетенттүүлүк** - адамдын ишмердүүлүк предметине карата инсандык мамилесин камтып турган тийиштүү компетенцияга ээ болушу .

Ошондой эле, ал билим компетенцияларын өз ара байланыштагы маанисин, билимдердин, билгичтиктердин, көндүмдөрдүн жана окуучунун реалдуу объекттерге карата инсандык жана социалдык жактан маанилүү ишмердүүлүктү жүргүзүүгө зарыл болгон ишмердүүлүк тажрыйбаларынын жыйындысы катары аныктоо менен, айрым бир өзүнчө түзүм катары бөлүп көрсөткөн. Ал кадимки «компетенцияны» «билим компетенцияларынан» айырмалай билүү керектигин баса көрсөткөн.

Төмөнкү 1.-таблицада «компетенция» жана «компетенттүүлүк» түшүнүктөрүнө талдоо жүргүзөбүз

1. -таблица «**Компетенттүүлүк» жана «компетенция»**

№	Түшүнүктүн мааниси	
1.	<i>Компетенция</i> - кимдир-бирөө жакшы билген маселелер чөйрөсү; кимдир-бирөөлөрдүн укуктарынын, ыйгарым укуктарынын чөйрөсү.	К О М П Е Т Е Н Ц И Я
2.		
3.	<i>Компетенция</i> - бул кызматтын мүнөздөмөсү (аталышы).	
4.	<i>Компетенция</i> - бул индивиддин (адистин) өзүнүн бүткүл потенциалын (билимин, билгичтиктерин, тажрыйбаларын жана өздүк сапаттарын) белгилүү бир чөйрөдөгү ийгиликтүү ишмердүүлүктүн натыйжалары үчүн жоопкерчиликти билүү.	
5.	<i>Компетенция</i> - бул инсандын интегралдык мүнөздөмөсү. Анда анын билимдери, билгичтиктери, көндүмдөрү эле эмес, ишмердүүлүккө карата мотивациясы жана иш тажрыйбасы, тийиштүү интеллектуалдык өнүгүү деңгээли, инсандык сапаттары, ошондой эле, маданий жана адептик нормаларды өздөштүрүү деңгээли эске алынат.	
6.	<i>Компетенцияга</i> «билгичтик» түшүнүгү аркылуу түшүндүрмө берилет; <i>билгичтик</i> - бул мүнөздүү кырдаалдагы иш-аракет; билгичтик иш-аракеттеги компетенциялар болуп саналат; <i>компетенция</i> - билгичтиктен келип чыккан нерсе.	
7.	Кесиптик компетенттүүлүк төмөнкүлөргө негизделет: 1) кызматкердин кесиптик сапаттарына (кесиптик билимдери, билгичтиктерине, иш тажрыйбалык көндүмдөрүнө); 2) социалдык-коммуникациялык жөндөмдүүлүктөрүнө; 3) кесиптик ишмердүүлүктүн өз алдынчалуулугун камсыз кылуучу жекече жөндөмдүүлүктөрүнө.	
8.	<i>Компетенттүүлүк</i> – кандайдыр бир тарам боюнча билимдүүлүк, билгичтик, көсөмдүк.	

9.	<i>Компетенттүүлүк</i> түшүнүгү билим жана билгичтик, же көндүм түшүнүктөрүнө караганда бир кыйла кеңири. Ал когнитивдик (билим) жана операциялык-технологиялык (билгичтик) сапаттарды эле эмес, мотивациялык, адеп-ахлактык (баалуулук багыттары), социалдык жана жүрүм-турумдук сапаттарды да камтыйт.	
10.	Педагог, жалпы маданий даярдыктан тышкары, мотивациялык-баалуулук, интеллектуалдык жана эмоциялык-эргтик компоненттерди камтыган жогорку деңгээлдеги <i>кесиптик компетенттүүлүккө</i> ээ болууга тийиш.	К О М П Е Т Т Ү Ү Л Ү К
11.	<i>Адистин кесиптик компетенттүүлүгү</i> - бул адистин өз иш-милдеттерин аткаруу үчүн жетиштүү болгон кесиптик жактан маанилүү билимдерин, билгичтиктерин, көндүмдөрүн жана тажрыйбаларын чагылдыруучу инсандык сапаттарынын интегралдык мүнөздөмөсү.	
12.	<i>Компетенттүүлүк</i> - бул алынган билимдердин негизинде иш-аракет кылуу жөндөмдүүлүгү (билгичтиги). ББКдан айырмаланып, компетенттүүлүк универсалдуу билимдердин негизинде өз алдынча жүргүзүлгөн ишмердүүлүк тажрыйбасы.	
	Мугалимдин <i>психологиялык компетенттүүлүгү</i> окутуу, өнүктүрүү жана тарбиялоо милдеттерин чечүү үчүн педагогикалык жана кесиптик мүнөздүү билимдерди интеграциялоо билгичтигинен көрүнөт.	

Мына ошентип, келтирилген аныктамаларга талдоо жүргүзүүдө көрүнгөндөй, «компетенция» жана «компетенттүүлүк» түшүнүктөрү авторлор тарабынан педагогикалык чындыкты изилдей турган теориялык ориентирлер менен шартталат. Андан тышкары, *компетенциялар* «даярдык», «билимдер, билгичтиктер, көндүмдөр жана иш тажрыйбасы» деген, ал эми *компетенттүүлүк* «ар түрдүү даярдыктардын биримдиги», «инсандык сапаттардын жыйындысы», «адистин интегралдык мүнөздөмөсү» деген түшүнүктөр катары берилген аныктамалардагы айырмачылыктарга карабастан, теориялык булактарда болочок физика мугалимин кесипке даярдоо маселелеринин чечилиши ар кыл көз караштарда каралары байкалды.

Окуучуларга тажрыйбаларды көрсөтүү менен алардын сабакка болгон кызыгуусу жогорулайт. Мисал катары төмөндөгү тажрыйбаларга көңүл буралы.

Бул тажрыйбалар биздин жашоо турмушубузда кеңири колдонулат.

1-тажрыйба. Оозуна нык кийгизилген куйгуч аркылуу айнек бөтөлкөгө суу куюлбайт.



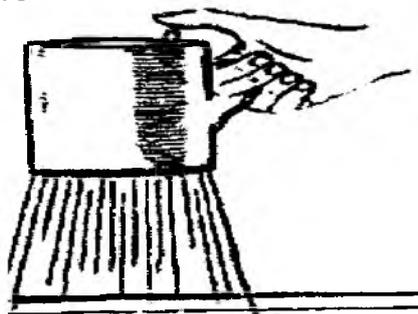
1-сүрөт.

1-тажрыйба үчүн айнек идиштин эки оозуна тең резина тыгындарды нык бекитип, 1-сүрөттөгүдөй курал чогултулат. Куйгучка суу куюп, андан идишке бир аз гана суу ага тургандыгына байкоо жүргүзүлөт. Калганы суу куйгучта токтоп калат, анткени айнек идиштеги куйгуч аркылуу суу бир аз кысылган абанын басымы менен куйгучтагы акпайт. Суунун мамычасы тең салмакташып турат.

Эгерде оң жактагы тыгынды кичине эле копшутуп койсок, анда куйгучтан идишке суу эркин куюлуп кетет.

2-тажрыйба. Банканын түбүндөгү тешиктерден суу акпайт.

Атмосфералык басымга байланыштуу болгон демонстрацияларды түбүнө көп сандаган тешиктери бар банка менен жүргүзүлүүчү кызыктуу тажрыйба менен толуктоо өтө пайдалуу. Бул колдо жасалган жөнөкөй куралдын түзүлүшү 1-сүрөттөн даана көрүнүп турат.



2-сүрөт

Демонстрация төмөнкүчө жүргүзүлөт.

Түбүндө тешиктери бар банкадан суу акпайт. Ичке зым же шибегенин жардамы менен банканын түбүндө тешиктер бар экендиги окуучуларга көрсөтүлөт. Андан кийин банка сууга чөмөрүлөт. Качан банкага суу толгон кезде, дароо анын үстүндөгү тешикти бармак менен басып, курал жогору көтөрүлөт жана ал противендин үстүндө кармалат.

Окуучулардын көңүлү тешиктерден суунун акпагандыгына бурулат: суу сырткы атмосфералык басымдын таасиринин натыйжасында банкада кармалып турат. Мындан кийин капкактагы тешиктен бармакты алып ачкан кезде көп сандаган суунун агымдарын пайда кылган нөшөргө байкоо жүргүзүлөт.

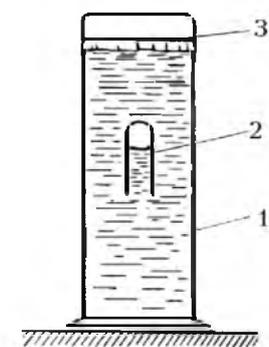
Үйдө колдонулуп жүргөн материалдар менен нерселерден өз колубуз менен эмне курал жасоого мүмкүн?

Аңгеме. Курал жасоону эмнеден баштоо керек: а) куралдын кай жерде, эмне максатта колдонула тургандыгын аныктоо; б) тиешелүү материалдарды (керектүү нерселерди) аныктап, чогулта баштоо; в) куралдын эскизин чийүү; г) конструктивдүү схемасын иштеп чыгуу; д) куралды жасоо; е) анын иштешин текшерүү.

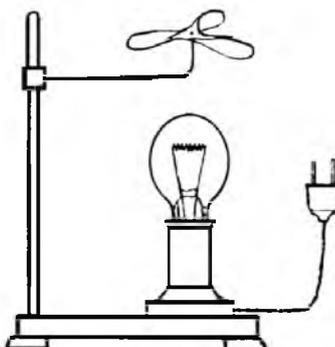
IV. Татаал эмес приборду жасоо:

1. Капрон бөтөлкөдөн чачыратып бүркүгүч жасоо. Бөтөлкөнүн тыгынынан ысытылган шибеге менен диаметри 1 мм келген көзөнөктөр жасалат. Чачыраткычты бактарды «дарылоо» үчүн колдонсо да болот.

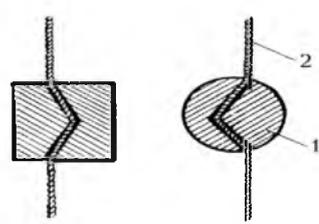
2. Картезиандык суучул (12—сүрөт). 1—мензурка; 2—валидола үчүн пробирка; 3—резина пленкасы (чел кабыгы).



12-сүрөт

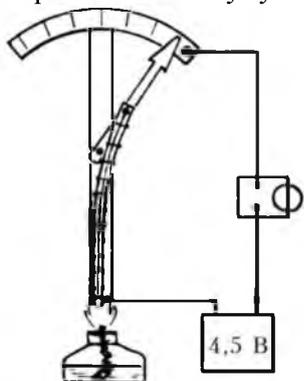


13-сүрөт

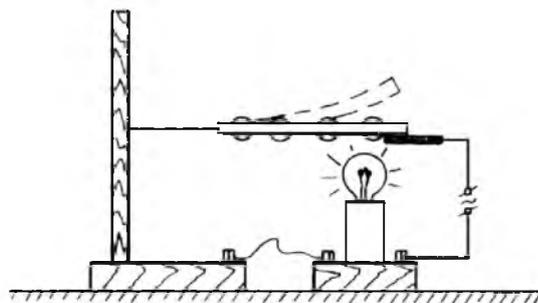


14-сүрөт

3. Абанын конвекциялык агымы менен тегеренүүчү айлангыч (13—сүрөт): 1—электр лампасы; 2—бир жагы учтуу жез зымы; 3—айлангыч, фолгадан же картондон жасалат.
4. Шкаласынын бөлүктөрүнүн баалуулугун аныктоо үчүн сабакта колдонулуучу термометрдин моделин даярдоо.
5. Тил алчаак шар же куб (14—сүрөт);
1—каналы менен шар; 2—жип (шнур).
6. Өрттөн сактоочунун белги бергичи (15—сүрөт).



15—сүрөт



16—сүрөт

7. Биметаллдык реле (16—сүрөт). Эки металл пластинкасын жабыштырып чаптоо (клейлөө) керек: жез жана алюминий же латун жана темир. Куралды токто бириктиргенде лампасы өчүп-күйүп турат. Токтун чынжыры автоматтык түрдө биригип, ажырап турат. Лампа менен пластинканын ортосундагы аралыкты өзгөртүп, жарыктын өчүп-күйүүсүнүн жыштыгын жөнгө салууга болот.
8. Суунун басымы (напор) өзгөрбөй тургандай кылып, фонтандын моделин конструкциялоону жана жасоону ойлонуп табуу (17-сүрөт); 1-суу түтүгү; 2-агып түшүүчү чоргосу бар идиш.

Демек, класстан тышкаркы иштер мугалимге да, окуучулардын жеке өзгөчөлүктөрүн, жөндөмдүүлүктөрүн ачып, алардын физикага болгон кызыгууларын аныктап, анын андан ары өнүгүшүнө көмөк түзүүгө шарт түзөт.

КОЛДОНУЛГАН АДАБИЯТТАР:

1. Бугубаева В.Т. Негизги мектепке физикалык эксперименттерди компьютердик технологиянын негизинде жүргүзүү методикасы: Мектептин колледждин физика мугалимдери, жогорку окуу жайлардын окутуучулары жана студенттери учун методикалык колдонмо. – Б.:2012
2. Мамбетакунов Э., Физиканы окутуу теориясы жана практикасы. Б., 2004
3. Шамырканова З.Б., Джаналиева Ж.Р., Анарбекова М.А., Физика боюнча **демонстрациялык** тажрыйбалар. Б., 2011 180-205 бет
4. Анарбекова М., Орто мектепте физика боюнча класстан тышкаркы иштерди уюштуруу. -Б., 2018 32-38 бет

* * *

УДК 37.026.

ФИЗИКАНЫ ОКУТУУДА ТААЛИМ-ТАРБИЯНЫН ТҮРЛӨРҮ
ВИДЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ, В ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ
TYPES OF EDUCATION AND TRAINING IN TEACHING PHYSICS

Анарбекова Мария доценттинин м.а И.Арабаев
атындагы КМУ
e-mail: anarbekova60@mail.ru
Акылбекова Айтурган ФМББ жана МТ ф-11-15
группасынын студенти

Аннотация. Бул макалада окуучулардын билимин жогорулатууда таалим тарбиясынын мааниси алардын формалары, принциптери окутуу процессинде милдеттери каралат.

Аннотация. В этой статье рассматривается значение и роль организации виды воспитание и обучение, принципы обучение.

Annotation. This article discusses the importance and role of the organization types of education and training, principles of training.

Түйүндү сөздөр. Окутуу жана тарбиялоо, билим деңгээлин жогорулатуу принциптери.

Ключевые слова: обучение и воспитание, уровня знаний внеклассная работа формы задачи.

Keywords: training and education, increasing the level of knowledge, extracurricular activities, forms, tasks.

ТАРБИЯ - (тарбиялоо) – жаш муундарды коомдук турмушка жана өндүрүмдүү эмгекке даярдоо максатында коомдук-тарыхый тажрыйбаларды берүү же өткөрүп берүү. Тарбия чөйрөнүн жана атайын уюштурулган шарттардын таасири астында балдардын жан дүйнөсү жана дене күчтөрүнүн өнүгүшү, көзкараштарынын калыптанышы, билим, жана машыгууда кабыл алышы ишке ашат. Бул иште уюшкан педагогикалык процесс негизги мааниге ээ. Педагогикалык процесс тарбиячылардын тарбиялануучуларга болгон таасирин максаттуу ишке ашырат. Мектеп менен бирдикте үй бүлө, чөйрө, турмуш-тиричилик, жашоо шарттар баары тарбиялоочу мааниге ээ. Алардын таасири белгилүү кырдаалдарда (шарттарда) өзгөчө мааниге ээ. Тарбия коомдун эң зарыл функциясы, б. а. коомдун тарыхый, өнүгүү процесси, белгилүү өлчөмдө тарбияга байланыштуу болгондуктан ал түбөлүк категория катары каралат. Арийне тарбия мазмуну, формалары жана методдору тарыхый шартталгандыктан, адамдардын коомдогу мамилелеринин өзгөрүшүнө жараша өзгөрүп отурат.

ТАРБИЯЛАНУУЧУ – тарбиялык таасирдин объекти болгон (таалим-тарбия мекемелердин шартындагы бала, өспүрүм, кыз же жаш улан) адам. Тарбиялык таасир мугалим, тарбиячы, коллектив, окуучулар, коомчулук, үй-бүлө ж. б. уюмдар жана алардын биргелешкен иш аракеттеринен чыгат. Тарбия – тарбиянын пассивдүү объекти гана эмес, өзүнүн жеке сапаттарын калыптандырууда ага дамамат активдүүлүк мүнөздүү. Анткени адам баласы иш-аракеттин негизинде тарбияланат. Чөйрөнүн жана атайын уюштурулган шарттардын таасири аркылуу анын жүрүм-турумуна инсан аралык мамилелерине жана иш-аракеттерине таандык бекемделген инсандык кулк-мүнөзү бекемделип калыптанат. Тарбия тигил же бул коллективдин мүчөсү катары өз жолдошторуна таасир этүү м-н тарбиялоо процессинин объектинин субъектине айлана баштайт.

ТАРБИЯЧЫ – тарбиялык таасирди ишке ашыруучу адам же коллектив (мугалимдер, окуучулар, коомчулук, үй-бүлөколлективи). Билим берүүчү (таалим-тарбиялоочу) мекемелерде тарбиялык милдеттерди аткаруучу кызмат адамы. Билим берүүчү мекемелерде ал милдетти бардык мугалимдер аткарат; ал эми V–XI класстарга тарбия иштерин уюштуруу жана шайкеш келтирүү үчүн класс жетекчилер дайындалат. Ал эми балдар үйлөрүндө, мектеп-интернаттарында, узартылган күнү бар мектептерде, аскердик мектеп, колледждерде ар бир класска же группага атайын тарбия корсоткон кызматтык орун (штат) каралат же бекитилет. Ошондой эле мектепке чейинки мекемелерде иштеген педагогдор да тарбия корот деп аталат. Тарбия кылууга болгон негизги талаптар эң жогорку өздүк адеп-ахлактык сапаттар, балдарга ызаат-урмат ж-а сүйүү м-н мамиле жасоо, жаш курактарына ылайык талап кыла билүү; аткарган иштерине зарыл болгон атайын билимдерге ээ болуу, тарбиялануучуларды уюштура билүү ыгынын болушу жана алардын түрлүү иштерине кол кабыш бере билүүсү керек.

ТАРБИЯЛООНУН КАРАЖАТТАРЫ – тигил же бул методду колдонууну шарттаган иш-чаралар (ангемелешүү, жыйналыш, экскурсиялар, кечелер ж. б.); окуучулардын ишмердигинин түрлөрү (предметтик ийримдер, олимпиада, конкурстар, жеке тапшырмаларды аткаруу); көргөзмө куралдар көркөм адабият үлгүлөрү, кинофильмдер, массалык-маалымат буюмдары ж. б. Мисалы, ынандыруу тарбиялоонун методу катары сабакта жана сабактан тышкары учурларда саясат, искусство, адеп маселелери боюнча ангемелешүү, талкуу өнөрү, лекция окуу сыяктуу иш-чаралар аркылуу ишке ашат.

Ал эми көнүгүү методунун негизги каражаттарына сүрөт тартуу, ырдоо, жат жазуу, бийлөө, роль ойноо, драмалаштыруу ж. б. кирет.

ТАРБИЯЛООНУН МЕТОДДОРУ - (грекче «методос»-«жол») – тарбиялоонун максатына жетүү жолу. Педагогикада бул түшүнүккө окумуштуулар арасында ушул мезгилге чейин бир пикир жок. Практикада, тарбия берүү процессинде тарбиялоонун методун төмөнкүдөй түшүнүк м-н колдонуп жүрөт. Тарбия методу тарбия процессинде, тарбиялануучулардын ар кандай ишмердүүлүгүн уюштурууда алардын инсандык сапаттарын, касиеттерин, көз караштарын, ынанымдарын, көнүмүш адаттарын тарбиялоонун максаттарына ылайык өнүктүрүүгө, калыптандырууга багытталган атайын ыкмалары бар. Жогоруда көрсөтүлгөндөргө таянсак Тарбия методу көп кырдуу жана көп жактуу кубулуш болуп эсептелет. Демек, тарбиялоонун да методдору ошондой көп жактуу, көп кырдуу. Азыркы учурдун талабына ылайык, Тарбия методунун төмөндөгүдөй топтору бар: I топ - окуучунун социалдык тажрыйбасын калыптандыруучу методдор: педагогикалык талап, көнүгүү тапшырма берүү, үлгү көрсөтүү, улуу адамдарды үлгү көрсөтүү, эркин тандоонун кырдаалы. II топ - окуучу өзүнүн иш-аракетине, жүрүм-турумуна, социалдык тажрыйбасына, оюна ой жүгүртүүчү методдор: ангеме, лекция, ангемелешүү, дискуссия. III топ – окуучунун (тарбиялануучунун)-өзүн-өзү аныктоочу методдор: окуучунун өзүнүн сырткы ж-а ички келбети, жөндөмдүүлүгү, мүмкүнчүлүгү, мүнөзү ж-дө билимдерге сын көз караш м-н кароо жөндөмдүүлүгүн калыптандырууга багытталган иш-аракеттер. IV топ – тарбиялоо процессинде окуучулардын мамилесин, иш-аракеттерин коррекциялоо ж-а стимулдаштыруу: мелдештер, мактоолор, жазалар.

ТАРБИЯЛООНУН ПРИНЦИПТЕРИ – тарбиялоо процессин уюштурууда анын мазмунуна, методдоруна карата талаптардын жалпы жобосу же жетектөөчү эрежеси. Тарбиялоонун принциптери жөнөкөй эле кеңеш, сунуш катары каралбастан, сөзсүз түрдө ошол принциптер төмөндөгүдөй талаптарды аткарыш керек. Ал талаптар: милдеттүүлүк, комплекстүүлүк, бирдей маанилүүлүк.

Тарбиялоонун принциптери азыркы мезгилде жана бул мезгилге чейин эле тарбиялоо системалары тарбия принциптерине таянып келген. Тарбиялоонун принциптери жана ага

болгон талаптар да өзгөрүлүп, оңдолуп турат. Азыркы мезгилде окумуштуулардын арасында көп кырдуу, ар кандай ойду камтыган тарбиялоонун төмөндөгүдөй принциптери иштелип чыккан: инсандын жалпы үзгүлтүксүз жана кесиптик өнүгүүсү; инсандык; полисубъектүүлүк; ишмердүүлүк; жекече-чыгармачылык; табигый шайкештүүлүк; маданий шайкештүүлүк; коомго багыттуулук; жашоо, эмгек м-н байланыштуулук; тарбияда оңтараптуулукка таянуу; гумандаштыруу; бирге аракеттешүүлөр; оң тараптуу эмоционалдык чөйрөнү түзүү;

ТАРБИЯЛООНУН МЕТОДДОРУ – тарбиялоонун көп кырдуу милдеттерин жүзөгө ашыруунун жолдору; тарбиялануучу м-н тарбиячынын өз ара бири бирине таасир көрсөтүүсүнүн ыкмалары. Ар бир коомдун, билим берүү мекемесинин ошондой эле ар бир педагогдун тарбиялоонун методдору жонундогу көз караштарында белгилүү айырмачылыктар болот. Мисалы: авторитардык педагогикалык системада ынандыруу, буйрук, талап, жазалоо сыяктуу методдорго көбүрөөк орун берилет; ал эми тарбиялоонун демократиялык стили ишендирүү, үйрөтүү, алкоо, өрнөк көрсөтүүгө артыкчылык берет. Тарбиялоо татаал кубулуш. Ал тарбиялоонун максаты, ишке ашыруунун каражаттары, колдонуунун ырааттуулугу, инсандык фактор сымал критерийлердин негизинде чечмеленет. Ошондуктан тарбиялоонун методдорунун классификациялоо маселесинде түрдүү көз караштар, кайчы пикирлер арбын. Алсак, Н. И. Болдырев, Н. К. Гончаров жана Ф. Ф. Королевдор тарбиялоонун методдорунун жалпысынан ынандыруу, көнүүгү, алкоо жана жазалоо сыяктуу топторго бөлүп карайт. Ал эми Т. А. Ильина ж-а И. Т. Огородников ынандыруу, окуучулардын ишмердүүлүгүн уюштуруу, жүрүм-турумун стимулдаштыруу методдорун бөлүп карашкан. Практикада педагог кайсыл методду колдонуп жатканы жонундо олуттуу ойлонбошу деле мүмкүн, бирок кыйын кырдаалдан чыгуу үчүн тигил же бул методдун зарылдыгын сезбей койбойт. Тарбиялоонун методунун системасын тандап алууда тарбия процесси дайыма тарбиячы м-н тарбиялануучунун өз ара алака катышы аркылуу белгилүү бир педагогикалык системанын алкагында ишке ашаарын көңүлгө түйүү зарыл. Жогорудагыларды эске алуу м-н тарбиялоо методунун үч топко бөлүп кароого болот: ишмердүүлүктүн жана карым-катнаштын жаңы түрлөрүн киргизүү алардын мазмунун татаалдаштыруу формаларын өркүндөтүү аркылуу тарбиялануучулардын ишмердүүлүгүн жана алака катыш маданиятын өзгөртүү; коллективдеги мамилелерди өзгөртүү методу (балдарды өзүнө тартуучу жаңы мамилелерди демонстрациялоо); тарбиялоо системаларынын компоненттерин өзгөртүү методу (жаңы педагогикалык максаттарды, коллективдин максаттарын, коллективдин өзүнүн курчап турган дүйнөдөгү орду өсүп-өнүгүү, жетилүүнүн перспективалары жөнүндөгү көзкараштарды аныктоо ж. б.). Бул методдордун үч тобу тең ар бир тарбиялануучунун оң багытта өнүктүрүү үчүн өбөлгө болот.

ЭМГЕК ТАРБИЯСЫ – мектепте жүргүзүлгөн иштердин составдык бөлүгү. Эмгек тарбиясынын негизги максатына окуучуларды эмгекке чыгармачыл, аң-сезимдүү мамиле жасоого тарбиялоо кирет. Бул максатка жетүү төмөндөгү милдеттерди чечүүгө байланышат: окуучунун эмгекке муктаждыгын тарбиялоо; акыл эмгеги м-н күч эмгегин айкалыштырып, анын интеллектуалдык потенциалын өнүктүрүү; билимин кеңейтүүгө муктаждыгын тарбиялоо; эмгекке аң-сезимдүү чыгармачыл мамиле жасоого тарбиялоо; эмгек көндүмдөрүн, билгичтиктерин калыптандыруу; эмгек маданиятын, эмгекти уюштуруучулук жөндөмүн арттыруу; эмгек тарбиясы м-н бирдикте окуучуларга экономикалык тарбия берүү; эмгекке тарбиялоо процессинде окуучунун нравалык сапаттарын калыптандыруу ж. б. Бул милдеттерди чечүү окуучуларды эмгекке теориялык, практикалык жана психологиялык жактан даярдоого жардам берет.

Мектепте эмгек тарбия окуу-тарбия ишинин баардык процессинде, окууда өзгөчө илимдердин негизин окутууда, эмгекке үйрөтүү сабактарында, класстан жана мектептен

тышкаркы иштердин системаларында ишке ашат. Илимдердин негизин окуу тууда окуучулар өндүрүштүн илимдик негиздери жонундогу билимдерге ээ болушуп, таанып-билүүгө жана кесипке болгон кызыгуусу өнүгөт. Окуучулар эмгекке үйрөтүү сабактарында эмгек предметтери, каражаттары жана процесстери жонундогу түшүнүктөрдү өздөштүрүшүп, белгилүү көндүмдөргө жана билгичтиктерге ээ болушат. Мектепте жүргүзүлгөн класстан жана мектептен тышкаркы иштердин ар түрдүү формасы окуучулардын чыгармачылык сапаттарын өнүктүрүүгө, шык-жөндөмүн аныктоого жардам берет.

Эмгек тарбия берүүдө окуучулардын эмгеги мааниге ээ. Педагогикалык адабияттарда окуучулардын окуу эмгеги, өзүн өзү тейлөө эмгеги, коомдук пайдалуу жана өндүрүмдүү эмгеги белгиленген. Окуучуларды эмгек процессине катыштыруу алардын адептик, инсандык сапаттарынын, эмгекти сүйүү, эмгек адамдарын урматтоо сезимдерин калыптандырууга чыгармачылык демилгесин жана эмгектик көндүмдөрүн, билгичтиктерин өнүктүрүүгө жардам берет. Мына ошого байланыштуу окуучулардын эмгегин туура пландаштырууга, уюштурууга өзгөчө көңүл бөлүү керек.

ЭСТЕТИКАЛЫК ТАРБИЯ – көркөм өнөр чыгармаларындагы, табияттагы жана өз турмушундагы кооздукту сезе жана туя билүү сезимдерин эстетикалык кабылдоо жана түшүнүү үчүн инсандын идеалдарын жана табитин атайын максатка ылайык калыптандыруу боюнча жүргүзүлгөн таалим-тарбия иштеринин системасы. Байыркы Грецияда жаралган философиялык ой эстетикалык тарбиянын каражаты катары биринчи орунга музыканы койгон да, адамдын эстетикалык табитинин өсүшүнө бирден бир таасир эткен нерсе музыка деп эсептешкен. Бул концепцияны бир кыйла кеңейтип, Аристотель музыкага адабият м-н театрды кошкон. Адамзат тарыхында ар кыл мезгил, ар кыл багыттар эстетикалуулук жана көркөмдүүлүк, сулуулук жана куниктик, көтөрүңкүлүк жана пастык, баатырдык жана коркоктук, трагедиялуулук жана комедиялуулук тууралуу өз түшүнүктөрүн жараткан. Эстетикалык тарбия тарбиянын башка түрлөрү (ыйман-адептик, укуктук, патриоттук, саясий, экологиялык, интерноционалдык, көркөмдүк, эмгектик ж. б.) м-н байланыштуу жана өз милдетин тарбиянын ушул түрлөрү м-н бирдикте жүргүзөт. Табияттагы жана турмуштагы, адамдагы кооздукту айырмалай билүү, жаратылышка жандуудай мамиле кылуу, көркөм өнөрдөгү бийик деңгээлдеги чыныгы чыгарма м-н халтураны айра билүү, классикалык искусстводон рухий азык табуу эстетикалык тарбияга ээ болгон инсандарга гана таандык касиеттерден болуп саналат. «Коомдун эстетикалык түшүнүгүнүн квинтэссенциясы эстетикалык идеал, ал инсандын эстетикалык аң-сезиминин эстетикалык кабылдоо, толгонуу, сезим, табит, керектүүлүк, көз караш жана ишеним сыяктуу составдык элементтеринде чагылдырылат». Эстетикалык тарбия мектептерде комплекстүү жүргүзүлгөндө гана, б. а. анда адабият, сүрөт, музыка, кол өнөрчүлүгү сыяктуу эстетикалык циклдеги сабактар м-н класстан тышкаркы иштер, туристтик-экскурсиялык жүрүштөр, концерттер, спектаклдер, ийримдер, ата-эне, коомчулук, бүт айлана-чөйрө балага оң таасир эткенде гана эстетикалык тарбиялоо өз үзүрүн көрсөтөт. Эстетикалык тарбия үзүрүн көрсөткөн инсан ыймандуу болот, экологияны да сактайт, маданияттуу да, билимдүү да адам катары дүйнөнүн асылдыгын, кооздугун өнүктүрүүгө салым кошот жана кооздуктун, сулуулуктун мыйзамдары аркылуу чөйрөгө жана коомго таасирин тийгизет.

Колдонулган адабияттар:

1. Мамбетакунов Э. Физиканы окутуунун теориясы жана практикасы.-Б.:МОК, 2004.-490б.
2. Жумабаева Г. Тарбиялык иштерди уюштуруу Бишкек 2011 7-10 б

3. Анарбекова М. Физика боюнча класстан тышкары иштерди уюштуруу Бишкек 2018 40 бет
4. Бекбоев И. Б., Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери Бишкек 2011 363 бет

* * *

УДК 51:378.147

**МАТЕМАТИКАЛЫК АНАЛИЗДИ ОКУТУУ ПРОЦЕССИНДЕ
КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮККӨ- БАГЫТТАЛГАН МАСЕЛЕЛЕРДИ ЧЫГАРУУ
РЕШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ
THE DECISION OF THE COMPETENCE-ORIENTED TASKS IN THE PROCESS OF
LEARNING MATHEMATICAL ANALYSIS**

Асанова Жылдыз Кенешбековна –
физика-математика илимдеринин кандидаты,
доцент. И.Арабаев атындагы Кыргыз
мамлекеттик университети
Жайлообек кызы Эркеайым – математика
профилинин 2-курсунун студенти. Кыргыз Республикасы,
Бишкек ш.
E-mail: zhlydyzasanova73@mail.ru

Аннотация: Мезгилдин талабына ылайык окутуу процессин уюштуруу эң негизги орунда турат. Азыркы билим берүүдө максат катары адистерде анын профилине туура келген компетенцияларды түзүү каралат. Ар бир предметке карата компетенциялар иштелип чыгышы керек. Бул макалада студенттерди сабакка кызыктыруу максатында компетенттүүлүккө - багытталган мисалдарды чыгартуу каралды жана туундуга карата күтүлүүчү жыйынтыктын схемасы түзүлдү. Туунду - математикалык анализдеги негизги түшүнүктөрдүн бири, ал функциянын өзгөрүшүн мүнөздөйт. Турмушта, техникада, экономикада ж.б. кездешүүчү мисалдар келтирилди. Ушуга байланышкан мисалдарды чыгарууда студенттер туундунун башка предметтер менен болгон байланышын билишет, туунду түшүнүгү боюнча өздөштүргөн билимдерди удаалаш жана логикалык жактан туура көрсөтүү жөндөмдүүлүгүнө ээ болушат жана бир аргументтүү жана көп аргументтүү функциялар, алардын үстүнөн жүргүзүлгөн амалдар (пределдер, туундулар) түшүнүгүнө, жогорку кыйындыктагы мисалдарды чыгаруу жолдорун табуу билгичтигине ээ болушат.

Аннотация: На первом месте стоит организация учебного процесса с требованиями современного общества. В настоящее время целью образования является формирование соответствующих профилю компетенций у специалистов. Необходимо разработать компетенции по каждому предмету. В статье с целью повышения интереса у учащихся, рассмотрены решения компетентностно-ориентированных задач и составлен схема ожидаемого результата. Производная является одной из ключевых понятий математического анализа, она характеризует изменение функций. Приведены задачи, встречающиеся в жизни, технике, экономике и т.д. решая такие задачи студенты узнают связь производной с другими предметами. Получат навыки непрерывного и логически правильного усвоения знаний по основным понятиям производной, а также получают

умения находить пути решения сложных задач с однородными и многомерными аргументами функций.

Annotation: In the first place is the organization of the educational process with the requirements of modern society. At present, the goal of education is the formation of competencies corresponding to the profile of specialists. It is necessary to develop competences in each subject. In the article with the aim of increasing students' interest, the solutions of competence-oriented tasks are considered and a diagram of the expected result is drawn up. Derivative is one of the key concepts of mathematical analysis, it characterizes the change of functions. The tasks encountered in life, technology, economics, etc. are given. Solving such problems, students will recognize the connection of the derivative with other objects. They will acquire skills of continuous and logically correct mastering of knowledge on the basic concepts of the derivative, and also will gain the ability to find solutions to complex problems with homogeneous and multidimensional arguments of functions.

Түйүндүү сөздөр: Компетенттүүлүк, компетенция, күтүлүүчү жыйынтык, математикалык анализ, туунду, функция, геодезия.

Ключевые слова: Компетентность, компетенция, ожидаемый результат, математический анализ, производный, функция, геодезия.

Keywords: Competence, competence, expected result, mathematical analysis, derivative, function, geodesy.

Билимдүү адам - бул түрдүү маданий жана социалдык жалпылыктарга кирүү өздөрүнүн жемиштүү иш-аракеттерин жасоо үчүн бара жаткан адам. Дал келүүчү иштерди жүзөгө ашыруу жана практикалык натыйжаларга жетишүү үчүн билим берүүдө компетенттүү мамиле жасалат. Компетенттүү багытталган кесиптик билим берүү-социалдык-экономикалык жана педагогикалык өбөлгөлөрдүн жашоосуна байланыштуу билим берүүдө объективдүү көрүнүш. Жаңы талаптар, бул билим берүүнүн мазмунуна гана талаптар эмес, максаттарына, натыйжаларына жана окутуунун педагогикалык технологияларына карата. Азыркы билим берүүдө максат катары адистерде анын профилине туура келген компетенцияларды түзүүнү карайт. Ар бир предметке карата компетенциялар иштелип чыгышы керек.

К.М. Төрөгелдиева өзүнүн монографиясында математикалык билим берүүнүн максаттарын төмөнкүдөй белгилейт [1]:

- дүйнөнүн тез өзгөрүлүү шартында компетенттүү – багытталган үзгүлтүксүз билим берүү маселелерин чечүүгө жөндөмдүү болгон кесипкөй педагогдорду даярдоо;

- жетишээрлик жогорку деңгээлде математикалык маданиятты тарбиялоо;

- математикалык ой жүгүртүүнүн заманбап түрлөрүнүн колдонуу;

- практикалык ишмердикте математикалык методдорду жана математикалык моделдештирүүнүн негиздерин колдонуу.

Азыркы мезгилдин талабына ылайык окутуу процессин уюштуруу эң негизги орунда турат. Мында математикалык анализди окутууда төмөндөгүлөргө көңүл буруу керек:

1. Окутуунун жогорку эффективдүүлүгүнө жетишүү, мында эң негизги максат адистик даярдыкты камсыз кылган окутуунун мазмунуна көңүл бурууну күчөтүү. Бул дидактикалык максатты иш жүзүнө ашыруу үчүн гармоникалык өнүккөн инсан менен активдүү инсан, социалдык керектүү инсандардын ортосундагы оптималдуу байланышты табуу деңгээли.

2. Студенттердин математикалык анализ боюнча билимдерин колдонуу билгичтиктерин калыптандыруу. Бул деңгээлде билим кесиптик даярдыкка ээ болуунун жана аны дайыма өркүндөтүүнүн каражаты болуп саналат.

3. Студенттердин өз алдынча билим алуу, илимий адабияттар менен иштөө, илимий-изилдөө иштери боюнча ар кандай иштелмелерге критикалык жана активдүү мамиле жасоо билгичтиктерин пайда кылуу;

4. Студенттердин илимий ой-жүгүртүүсүн калыптандырууга жана өнүктүрүүгө шарттарды түзүү жана анын негизинде алардын математикалык анализ боюнча даярдыгына жетишүү.

Математикалык анализдин негизин окутууда студенттерге математиканы жаратылышты таанып билүүдөгү өзгөчө методу катары элестетүүнү, математикалык түшүнүктүн жана моделдеринин жалпылыгын түшүнүүнү, логикалык ой-жүгүртүүнүн көндүмдөрүн кабыл алууну калыптандыруу, жогорку математикалык маданиятын тарбиялоо.

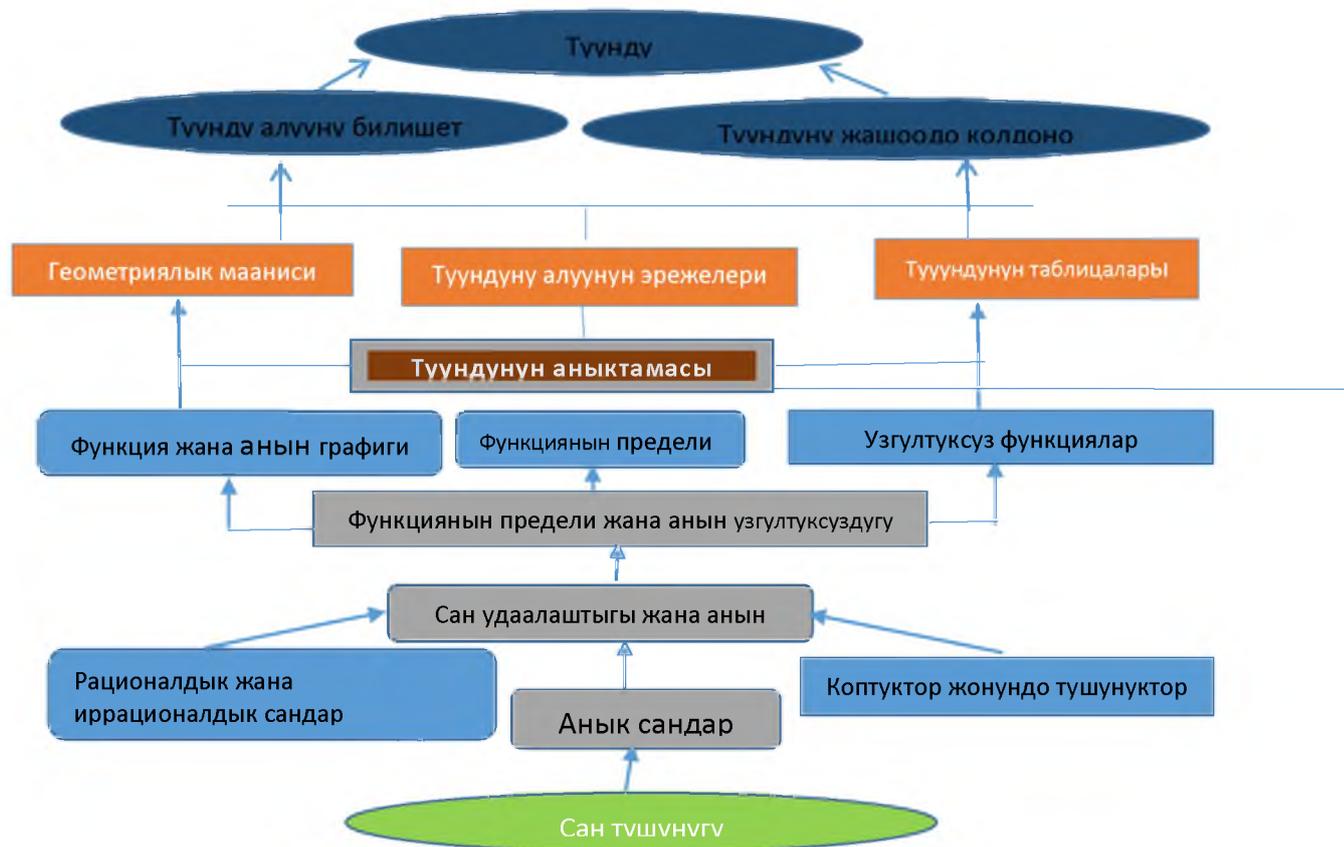
Математикалык анализ – математикалык билим берүүнүн фундаментин тургузуудагы негизги базалык курсу болуп эсептелинет.

Туундуга карата компетенциялар:

- туундунун башка предметтер менен болгон байланышын билүү;
- туунду түшүнүгү боюнча өздөштүргөн билимдерди удаалаш жана логикалык жактан туура көрсөтүү жөндөмдүүлүгү;
- туундунун негизги түшүнүктөрүн жана алардын өз ара байланышын түшүнүүнү демонстрациялоо жөндөмдүүлүгү;
- бир аргументтүү жана көп аргументтүү функциялар, алардын үстүнөн жүргүзүлгөн амалдарды (пределдер, туундулар) түшүнүү;
- жогорку кыйындыктагы мисалдарды чыгаруу жолдорун табуу билгичтиги.

Туунду - математикалык анализдеги негизги түшүнүктөрдүн бири, ал функциянын өзгөрүшүн мүнөздөйт.

1-схемада туунду түшүнүгүнө карата күтүлүүчү жыйынтыктын схемасы берилген.

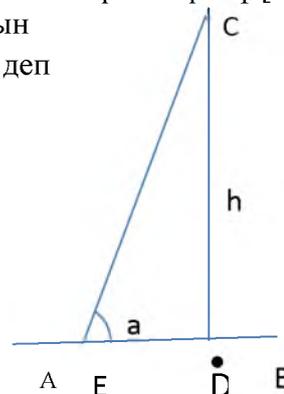


Жол курулуш тармагы. Практикада автомобиль жолдорунун проектилери түзүүдө бутакталган жол түйүндөрүн куруунун зарылдыгы келип чыгат. Жол түйүндөрүнүн, алар аркылуу өткөн жолдорунун жайланышы бир канча экономикалык жана географиялык шарттардын комплекси менен аныкталат. Бирок мындай маселелерди чечүүдө алдын ала жүктү ташууга кеткен жумушчу убакыт эске алынат. Төмөнкү маселени карап көрөлү [2].

1-маселе. Эгерде автомобилдин автомагистрал боюнча кыймылынын Ылдамдыгы V_m , ал эми бурулуш жолдогу ылдамдыгы $V_a (V_m > V_a)$ деп алынган болсо, анда 1- сүрөттөгү AEC маршруту боюнча жүктү ташууга кеткен убакыт эң кичине болуш үчүн CE жолунун AB автомагистралына жантаюу бурчу кандай болууга тийиш

Чыгаруу: C чекитинен AB түзүнө перпендикуляр түшүрөбүз. Перпендикулярдын AB түзүн кескен D аркылуу белгилейли. CD кесиндисинин узундугу h , AD кесиндисинин узундугу l аркылуу белгилесек,

$$CE = \frac{l}{\sin a}; DE = h \cdot ctga$$



Мындан AEC маршруту боюнча автомобилдин кыймылынын убактысын табабыз:

$$t = \frac{l}{V_m} - \frac{h \cdot ctga}{V_m} + \frac{h}{V_a \times \sin a}$$

A чекитин шарттуу түрдө кыймылсыз деп эсептеп, магистрал боюнча кыймылдын багытын аныктасак, a бурчу $\left(0; \frac{\pi}{2}\right)$ аралыгында өзгөрүшү мүмкүн. Анда маселе бул аралыктагы $t(a)$ функциясынын эң кичине маанисин табууга туура келет.

Функциянын туундусу: $t'(a) = \frac{h}{V_a \times \sin^2 a} \times \left(\frac{V_a}{V_m} - \cos a\right)$ мында $0 < \frac{V_a}{V_m} < 1$

Каалаган аралыкта функциянын туундусу бир гана чекитте нөлгө айланат. $a_0 = \arccos \frac{V_a}{V_m}$; $t'(a) < 0$ болот, эгерде $a \in (0; a_0)$ болсо $t'(a) > 0$ болот, эгерде $a \in (a_0; \frac{\pi}{2})$; болсо. Бул болсо $(0; a_0)$ аралыгында функция кемийт, Ал эми a_0 аралыгында өсөт дегенди билдирет.

Демек, каралган t функциясы $a = a_0$ болгондо эң кичине мааниге ээ.

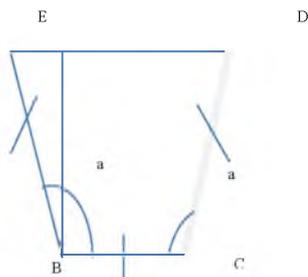
Жообу: Жантаюу бурчу $a_0 = \arccos \frac{V_a}{V_m}$ формуласы боюнча аныкталат.

Айыл чарба жана мал чарбачылыгында колдонулушу.

2-маселе. Жайыттагы мал сугаруучу кобул, айрым учурда бир-биринен чоңдугу a кең бурчу менен бириктирилген бирдей 3 тактайдан турат. Бул кобулду жасоодо, анын сыйымдуулугу мүмкүн болушунча эң чоң болуу үчүн a бурчу кандай болууга тийиш?

Чыгаруу: BAD бурчунун чоңдугу x , ал эми тактайдын кендиги h аркылуу белгилейли.

Анда



$$AD = h + 2h \cos x, BE = h \sin x$$

Кобулдун, негизи $ABCD$ трапециясы, бийиктиги бири-бирине бириктирилген тактайлардын бийиктигине барабар болгон призма формасында кароого болот.

Тактайлардын узундугу l аркылуу белгилеп, кобулдун $V(x)$ көлөмүн табалы:

$$V(x) = lh^2(1 + \cos x) \times \sin x$$

Маселе $\left(0; \frac{\pi}{2}\right)$ интервалындагы x өзгөрмөсүнүн кандай маанисинде $V(x)$ функциясы эң чоң мааниге ээ боло тургандыгын аныктоого келет.

V функциясынын туундусун табалы;

$$V'(x) = lh^2(\cos x(1 + \cos x) - \sin^2 x) = lh^2(2 \cos^2 x + \cos x - 1) = 2lh^2\left(\cos x - \frac{1}{2}\right)(\cos x + 1)$$

Мындан каралган интервалда туундунун жашай тургандыгын жана ал $x = \frac{\pi}{3}$ болгондо гана нөлгө айлана тургандыгын байкайбыз.

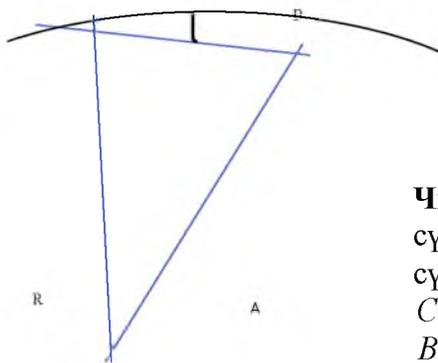
$0 < x < \frac{\pi}{3}$ болгондо туунду оң, ал эми $\frac{\pi}{3} < x < \frac{\pi}{2}$ болгондо терс болот.

Демек, $V(x)$ функциясы $\left(0; \frac{\pi}{2}\right)$ аралыгындагы өзүнүн эң чоң маанисин $x = \frac{\pi}{3}$

болгондо алат. Эми a нын изделген маанисин табалы: $a = \pi - \frac{\pi}{3} = \frac{2\pi}{3}$

Геодезияда колдонулушу. Геометрияны окуутуда биз бурчту өлчөөчү инструменттердин жардамы менен предметтин бийиктигин аныктоонун жолдорун кездештиребиз. Жердин шар формасында экендиги белгилүү. Жергиликтүү топографиялык чиймелерде жер бетинин бир чекитинен экинчиси канчалык жогору же төмөн экендигин аныктоо үчүн атайын методдор колдонулат. Бирок бул методдор, эгерде каралып жаткан чекиттер бири – бирине анчалык алыс эмес аралыкта жайланышкан учурда жакшы жыйынтык берет. Ал эми тескери учурда б.а чекиттер бири-биринен алыс аралыкта жайланышкан учурда алардын арасындагы аралык ийри сызыкты пайда кылып, бул методду колдонууда бир топ кыйынчылыкка алып келет [3].

Практикада мындай маселелерди чечүүдө жердин ийрисин толуктоо деп аталган туюнтма колдонулат. Эгерде B жана C чекиттеринин арасындагы аралык жетишээрлик чоң болсо, анда бурчтуу өлчөө инструменттердин жардамы менен табылган B чекитинин жердин ийрисине карата C чекитинен жогору жайланышкан Δh жердин ийрисин толуктоо мааниси кошулат. Мында: $\Delta h = \frac{l^2}{2R}$. Төмөндөгүдөй маселени көрөлү. 3- маселе. Жердин ийрисине толуктоо үчүн алынган Δh формуласын түшүндүргүлө.



3-сүрөт

арасындагы бурч нөлгө барабар (ал оvestин жардамы менен аныкталат). C чекитине караганда B жана C чекиттери бирдей бийиктикте тургандай болуп сезилет. Мында биз

$$\Delta h \text{ каталыгын кетиребиз: } \Delta h = AB = OB - OA = \sqrt{R^2 + l^2} - R.$$

l чоңдугу R ге салыштырганда кичине. Ошондуктан $\sqrt{R^2 + l^2}$ чоңдугун эсептөөдө жакындаштырып эсептөөлөр үчүн колдонулган төмөнкү формуланы колдонууга болот:

$$\sqrt{x_0 + \Delta x} \approx \sqrt{x_0} + \frac{\sqrt{x_0}}{2x_0} \times \Delta x$$

Бул формулага $x_0 = R^2$, $\Delta x = l^2$ маанилерин коюп,

$$\Delta h = \sqrt{R^2 + l^2} - R \approx \sqrt{R^2} + \frac{\sqrt{R^2}}{2R^2} \times l^2 - R = R + \frac{R}{2R^2} \times l^2 - R = \frac{Rl^2}{2R^2} = \frac{l^2}{2R};$$

$$\Delta h = \frac{l^2}{2R}$$

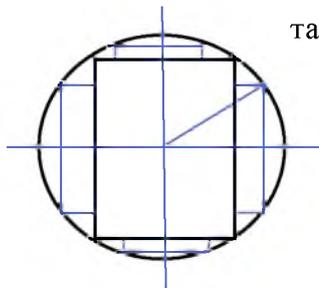
Жыгач иштетүүдө колдонулушу. Жыгач иштетүүдө эң маанилүү нерсе-бул жыгачты рационалдуу кесүү. Мындай маселелерди чечүү азыркы математиканын мүмкүн болгон методдорун колдонууну талап кылат. Бирок мындай түрдөгү айрым маселелерди туунду пайдалануу менен чечүүгө болот.

4-маселе. Жыгачты узунунан кесүүгө багытталган жыгач кесүү пилорамаларда тоголок жыгачтарды, туура кесилишинин аянты мүмкүн болушунча чоң болгон бир квадраттык бурс² жана төрт тактай алгандай кылып кесүү көп колдонулат. Мындай кесүүдө мүмкүн болушунча сарамжалдуу болуп калдык аз чыгат да, жыгач үнөмдүү пайдаланылган болот. Ушундай кылып кесүү үчүн кандай жайгаштыруу керек.

Чыгаруу: Бул суроого жооп берүү үчүн кесилишип жаткан тактайлардын калыңдыгын аныктоо жетиштүү экендиги

4- сүрөттөн көрүнүп турат. Мында радиусу r болгон айланага ичтен сызылган квадраттын жагы $r\sqrt{2}$ болот,

$$\text{анда } OA = \frac{d\sqrt{2}}{4}.$$



Мында d -айлананын диаметри, сүрөттөн көрүнүп тургандай $OC = \frac{d}{2}$; $OB = OA + OB$.

Айталы тактайдын калыңдыгы $AB = x$ болсун, анда анын кеңдиги (же тик бурчтуктун узундугу)

$$2BC = 2\sqrt{OC^2 - OB^2} = \frac{1}{2}\sqrt{d^2 - 4\sqrt{2} \cdot d \cdot x - 8x^2}, \text{ ал эми туура кесилиш аянты:}$$

$$S(x) = 2AB \cdot BC = \frac{x}{2}\sqrt{d^2 - 4\sqrt{2} \cdot d \cdot x - 8x^2}.$$

Эми $\left[0, \frac{d(2-\sqrt{2})}{4}\right]$ кесиндисинен алынган x тин кандай маанисинде S функциясы эң

чоң мааниге ээ боло тургандыгын аныктоо керек.

Функциянын туундусун табалы:

$$s'(x) = \frac{d^2 - 6\sqrt{2}dx - 16x^2}{2\sqrt{d^2 - 4\sqrt{2}dx - 8x^2}};$$

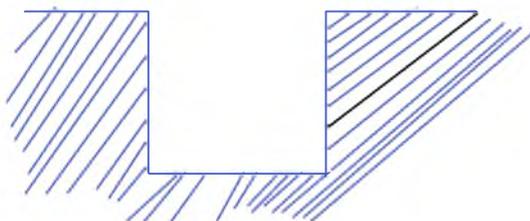
сыналуучу чекит $x_0 = \frac{\sqrt{34-3\sqrt{2}}}{16}d \approx 0,1d; S(0) = s\left(\frac{d(2-\sqrt{2})}{4}\right) = 0$ ал эми $s'(x_0) > 0$ анда

калыңдыгы $0,1d$ болгон тактайдын туура кесилиш аянты эң чоң болот. Жообу: $0,1d$

Суу чарбачылыгы. Суу чарбачылыгында каналдын туура кесилишинин аянты w (суу менен толгон), анын таза кесилиши деп аталат, ал эми мындай кесилиштин чегинин узундугу x узундугу каналдын нымдалган периметри деп аталат.

Теоретикалык эсептөөлөрдүн жана эксперименттин жардамы менен таза кесилиши менен берилген бардык каналдардын ичинен сууну эң көп өткөрүү жөндөмдүүлүгүнө ээ болгон жана ошону менен бир эле мезгилде эң аз фильтрацияга ээ болгон канал болуп-бул нымдалган периметри эң кичине болгон канал эсептелет.

Суу чарбачылык практикасында туура кесилиш тик бурчтук, үч бурчтук, трапеция жана тегеректин сегменти формасында болгон каналдар көп кездешет. Мындай каналдар гидравликалык (суу кыймылдаткычтары) эң ыңгайлуу профилдеги (нерсенин туурасынан) каналдар деп айтышат [4].



5-маселе. Кесилиши тик бурчтуу формасында болгон каналдын тереңдигинин кеңдигине болгон катышы кандай болгон катышы кандай болгондо, ал гидравликалык эң

ыңгайлуу профилдеги канал болот.

Чыгаруу. Айталы, каналдын- x , анын таза кесилиши W болсун. Анда каналдын

тереңдиги $-\frac{w}{x}$, ал эми нымдалган периметри:

$$x(x) = x + \frac{2w}{x} \text{ болот. Нымдалган периметр кеңдиктин функциясы болот.}$$

$x(x)$ функциясынан туунду алалы: $X'(x) = \frac{x^2 - 2w}{x^2}$; $X'(x) = 0$ мындан

$x = \sqrt{2w}$. $X(\sqrt{2w}) = 0$, $X'(x) < 0$, болот, эгерде $0 < x < \sqrt{2w}$ болсо, анда $X'(x) > 0$

болот, эгерде $x > \sqrt{2w}$ болсо, анда x функциясы $\sqrt{2w}$ чекитинде эң кичине мааниге ээ

болот. Демек каралган учурда каналдын кендиги $\sqrt{2w}$, терендиги $\frac{w}{\sqrt{2w}}$, ал эми

терендигинин кендигине болгон катыш:

$$\frac{w}{\sqrt{2w}} : \sqrt{2w} = \frac{1}{2}. \quad \text{Жообу: } \frac{1}{2}$$

Адабияттар:

1. Төрөгелдиева К.М. Келечектеги математика мугалимдерин даярдоо системасын моделдештирүү. Монография. Бишкек: -2007. 287 б.
2. Г. М. Фихтенгольц, Основы математического анализа, том II, М. 1968 г., 464 стр.
3. А. Кутанов, Ж.К. Асанова. Математикалык анализ. – Бишкек, 2012. – 174 б.
4. Ж.К.Асанова. Жумушчу дептер. –Бишкек, 2018.-165б.

* * *

УДК 372.81.575.2

КЫРГЫЗ ТИЛИНИН ЛЕКСИКАСЫН ОКУТУУНУН МЕТОДИКАСЫ МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ КЫРГЫЗСКОГО ЯЗЫКА METHODS OF TEACHING VOCABULARY OF THE KYRGYZ LANGUAGE

*Аскар кызы Жылдыз
Ж.Баласагын атындагы КУУнун ага окутуучусу,*

Аннотация: Макалада профессор К.К.Сартбаевдин кыргыз тилинин лексикасын окутуу боюнча концепциясы талданды. Ошондой эле лексиканы окутуунун айрым маселелери жана аны окутуунун орчундуу маселелери тууралуу айтылат.

Аннотация: В статье анализированы концепция профессора К.К.Сартбаева по преподавания лексики кыргызского языка. Также здесь рассмотрены вопросы преподавания лексики в школе, разработаны методы и приемы её преподавания и предложены к применению на учебном процессе.

Abstract: The article analyzes the concept of Professor KKSartbaev for teaching vocabulary of the Kyrgyz language. Also here are considered the issues of teaching vocabulary at school, developed methods and techniques for teaching it and proposed for use in the educational process.

Ачык сөздөр: Лексика, лексиканы окутуу, сөз өстүрүү, синоним, антоним, омоним, сөздүн лексикалык мааниси, лексикалык көнүгүүлөр, лексикалык талдоо.

Ключевые слова: Лексика, преподавание лексики, развитие речи, синоним, антоним, омоним, лексическое значение слова, лексические упражнения, лексический разбор.

Key words: vocabulary, vocabulary teaching, language development, synonym, antonym, homonym, lexical meaning of the word, lexical exercises, lexical analysis.

Профессор К.К.Сартбаев методикалык эмгегинде кыргыз тилинин лексикасын окутууга өзүнчө кайрылбастан, аны сөз өстүрүү иштери менен биримдикте карап, кыскача гана токтолгон. Окумуштуунун бул маселе боюнча айткан ой-пикирлеринин негизин

төмөнкү маалыматтар түзөт: «Лексикалык жумуштардын мазмунуна карай төмөндөгүдөй милдеттерди иш жүзүнө ашыруу керек:

1. Окуучулардын сөз байлыгын өстүрүү;
2. Сөздүн маанисин туура түшүнүүгө жана туура жазылышын өздөштүрүүгө үйрөтүү;
3. Сөздүн көркөмдүк каражат катарында колдонулушу менен тааныштыруу;

Окуучулардын сөз байлыгын өстүрүүнүн ар түрдүү төмөндөгүдөй методикалык ыкмалары бар: сөздүн маанисин буюмдарды көрсөтүү жолу менен түшүндүрүү, сөзгө морфологиялык талдоо жүргүзүү жолу менен түшүндүрүү, бир сөздүн маанисин экинчи бир сөз менен айтуу аркылуу түшүндүрүү, которуу аркылуу түшүндүрүү ж.б. [3, 226].

Кыргыз тилинин лексикасын окутууда көрсөтүлгөн милдеттер менен ык-жолдор азыркы учурда да колдонулуп келе жатат. Бирок аталган метод-ыктарды колдонуу менен чектелүү окутуунун азыркы талаптарына жооп бербейт. Демек, лексиканы окутуунун методикасын учурга ылайык өркүндөтүү зарылдыгы бар. Кыргыз тилинин лексикасын окутууга К.К.Сартбаевден башка А.Осмонкулов, Б.Сарымсакова, З.Тагаева ж.б. кайрылышып, өз пикирлерин билдиришкен. Методикалык эмгектерге таянуу менен лексиканы окутуунун методикасын иштеп чыгып, пайдаланууга сунуш кылабыз.

1. Лексиканы окутуунун максаты жана милдети.

Лексиканы окутуунун максаты:

- кыргыз тилинин лексикалык системасы боюнча жалпы маалымат берүү;
- окуучуларга лексикалык бирдиктерди аныктоого машыктыруу;
- окуучулардын сөз байлыгын өстүрүүдө лексикалык бирдиктерди пайдалануунун ар кандай ыкмаларын менен тааныштыруу.

Лексиканы окутуунун милдеттери:

- окуучуларга «сөз» – лексиканын эң негизги бирдиги экендигин түшүндүрүү;
- окуучулардын сөз байлыгын кеңейтүү;
- окуучуларга кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгү, синоним, омоним, антоним ж.б. лингвистикалык сөздүктөрдү колдонууга машыктыруу;
- өз кебинде синоним, омоним жана антонимдерди жана фразеологизм сөздөрдү колдонууга көнүктүрүү;
- адабий тилдин нормасында туура сүйлөөгө көнүктүрүү.

Азыркы күндө орто мектептерде колдонулган кыргыз тилинин окуу программасынын талаптары боюнча окуучулар лексика бөлүмүндө төмөнкүлөрдү билүүсү керек: «Окуучулардын сөз байлыгын өстүрүү – кыргыз тилин окутуунун негизги милдеттеринин бири, кыргыз тилинин сөз курамы лексика бөлүмдөрү менен байланыштыруу. Мында окуучулардын сөз байлыгын өстүрүү максатында сөздөрдүн, түшүнүктөрдүн лексикалык-семантикалык маанисин талдоо, синонимдерин, антонимдерин аныктоо, фразеологиялык айкалыштардын маанилерин чечмелөө; тааныш эмес сөздөрдү пайдалана билүү, диалектилик, говордук сөздөрдү ыктуу пайдалана алуу жана алар аркылуу (окуучулардын) ж.б. көндүмдөрдү калыптандыруу. Бул багыттагы иштерди аткаруу аркылуу окуучулардын сөздүк корун байытууга, сөзгө сергек мамиле кылууга, кыргыз тилинин байлыгын оозеки жана жазуу кебинде активдүү пайдаланууга үйрөтүү» [1, 3].

Кыргыз тилинин лексикасын мектептерде окутууда мугалим сөздөрдүн лингвистикалык табиятын толук өздөштүрүп, ар бир сабактын темасына жана максатына ылайык пайдаланышы талап кылынат.

2. Лексиканы окутуунун мазмуну.

Сөз – тилдин маани берүүчү эң негизги бирдиги.

Сөздүн лексикалык мааниси. Бир маанилүү жана көп маанилүү сөздөр. Сөздүн өтмө жана тике мааниси.

Синонимдер, Омонимдер. Антонимдер.

Фразеологизмдер жана анны кеп ишмердүүлүгүндө колдонуу.

Кыргыз адабий тилиндеги лексикалык нормалар.

Профессор З.Тагаева сөздүн лингвистикалык мүнөздөмөсүнүн төмөнкүдөй белгилерин берген:

1. Белгилүү бир лексикалык мааниге ээ болуп, кепте айтылып жаткан ойдун талабына ылайык эркин колдонулат да, пикир алышуу куралынын милдетин аткарат.

2. Башка лексикалык бирдиктерден айырмачылыкты түзүп, өз алдынча тыбыштык бүтүндүктөн турат.

3. Лексикалык-грамматикалык белгилери боюнча бир сөз түркүмүнө тиешелүү болот.

4. Адабий тилде жалпыга бирдей даражадагы түшүнүктү билдирет [4, 10].

3. Лексиканы окутуудагы негизги түшүнүктөр.

Мектептерде лексика бөлүмү 5-6-класстарда жана 10-11-класстарда окутулат.

5-6-класстарда лексика боюнча жалпы маалымат берилип, андан кийин бир маанилүү жана көп маанилүү сөздөр, сөздүн өтмө жана тике мааниси, синоним, антоним жана омонимдер окутулат. Ал эми 10-11-класстарда синоним, антоним жана омонимдердин пайда болуу жолдору, алардын бөлүнүштөрү, фразеологизмдер окутулат.

Тилдин лексикалык байлыгынын негизги бөлүгүн синонимдер түзөт.

Тилдеги синоним сөздөр төмөндөгүдөй мүнөздөмөлөргө ээ:

1. Синонимдик сөздөр бир гана түшүнүктү же бири-бирине жакын түшүнүктөрдү билдирет.

2. Тыбыштык курамы ар башка болот.

3. Сырткы формасына, тыбыштык өзгөчөлүктөрүнө карабастан, маанилештигине карай, синонимдер бир сөз түркүмүнө тиешелүү болот.

4. Синонимдер семантикалык жактан, окшоштугу жана грамматикалык жактан бир категорияга (бир сөз түркүмүнө) тиешелүүлүгү алардын синтаксистик бирдей функцияны аткарышын шарттайт б.а. сүйлөмдүн бир мүчөсүнүн милдетин аткарат.

4. Лексиканы окутуу процессинде өздөштүрүлгөн көндүмдөр:

- кеп ишмердүүлүгүндө сөздөрдү лексикалык маанисин түшүнүү менен колдонуу;
- тексттен каймана маанидеги сөздөрдү таап, анын тексттеги маанисин аныктоо;
- кеп ишмердүүлүгүндө синоним, антоним сөздөрдү пайдалануу;
- кыргыз тилинин түшүндүрмө сөздүгүн, синоним, антоним, омоним жана фразеологизм сөздүктөрүн пайдалануу;
- тексттен көркөм сөз каражаттарын табу (эпитет, метафора, метгонимия ж.б.)
- кеп ишмердүүлүгүндө көркөм сөз каражаттарын пайдалануу;
- кеп ишмердүүлүгүндө фразеологизмдерди пайдалануу.

5. Лексиканы окутуунун принциптери:

- экстралингвистикалык принцип – ар кандай лексикалык эреже-аныктамаларды түшүндүрүүдө, реалдуу турмуштан алынган мисалдарга таянуу менен түшүндүрүү;
- лексика-грамматикалык принцип – сөздөрдүн лексикалык жана грамматикалык маанилерин салыштыруу аркылуу түшүндүрүү;
- лексика-семантикалык принцип – сөздөрдүн лексикалык маанилерин түшүндүрүүдө парадигмалык жана семантикалык процесстери менен байланышта өздөштүрүү;
- диахрондук принцип – сөздөрдү тилдеги жана коомдогу өзгөрүүлөрүн тарыхый планда салыштырып түшүндүрүү.

6. Лексикалык көнүгүүлөр жана лексикалык талдоо жүргүзүү.

Кыргыз тилинин башка бөлүмдөрүн окутууда кеңири колдонулган талдоо иштери лексиканы окутууда да кеңири колдонулуп, ал өз натыйжасын берип келе жатат. Талдоонун түрлөрүнүн жүргүзүлүшү бир чети активдүү окутуу ыкмасын түзсө, экинчи жагынан дайыма аткарылуучу көнүгүүлөр системасы катары кабыл алынат. Талдоо ишин аткаруу менен теориялык эрежелерди практика менен байланыштыруу билгичтиги жаралып, окуучулардын байланыш кебинин өсүүсүнө түрткү берип, сөздөрдү туура тандап, колдоно билүүгө жана стилдик өзгөчөлүктөрдү өздөштүрүүгө машыгышат. Бул түшүнүктү профессор К.К.Сартбаевдин төмөнкү сөзү менен далилдөөгө болот: «Талдоо иштерин туура уюштурулушунун натыйжасында окуучуларга тилдеги фактыларды өз беттеринче тааный билүүгө, тилден алган билимдерин эстеринде бек сактап калууга, теориялык билимдерин практикада пайдалана билүүгө жана илимге кызыгуу навыктарын аналитикалык жөндөмдүүлүгүн, логикалык ойлоосун өстүрүүгө жетишет» [3, 147].

Мектеп практикасында лексикалык талдоо иши сөздөрдүн семантикалык түшүндүрмөсүн тактоо жана грамматикалык маанилерин көрсөтүү менен чектелген учурлары көп болот. Ал жетишсиз. Окуу китептеринде лексиканын илимий негиздери кандай системада жана удаалаштык баскычта берилсе, дал ошондой этап менен талдоо ишин улам толуктап, тереңдетип жүргүзүү зарыл.

Демек, сөздөргө лексикалык гана так талдоо жүргүзүп, грамматикалык жагын чаташтырбоо керек. Бул учурда сөздөрдүн грамматикалык маанилери боюнча талдоонун зарылдыгына карап гана байланыштырса болот. «Ошондуктан сөздөрдүн грамматикалык жагын система катары алып, лексикалык материалдар менен дайыма бирдей кароого болбойт».

Кыргыз тилинин лексикасын окутууда «Кыргыз тилинин антонимдер сөздүгүнөн», «Кыргыз тилинин омонимдер сөздүгүнөн», «Кыргыз тилинин синонимдер сөздүгүнөн» туура пайдалана билип, сөз байлыктарын өстүрүп, оозеки жана жазуу кептеринде колдонууга көнүгүүлөрү керек.

Ошондой эле кыргыз тилиндеги орфографиялык, фразеологиялык, морфологиялык, этимологиялык, ономастикалык, диалектологиялык, лингвистикалык сөздүктөрү менен программалык материалдардын негизинде максаттуу, үзгүлтүксүз, жандуу түрдө иштөө аркылуу окуучулардын лексикалык корунун өстүрүп, таанып-билүүчүлүгүн калыптандырууга аракеттерди кылуу талабы коюлат.

Лексиканы окутуу кыргыз тилинин башка бөлүмдөрүн окутуудан өзгөчөлөнүп тургандыктан, лингвистикалык сөздүктөрдү колдонуу көндүмдөрүнө ээ кылуу зарыл. Окуучулардын сөз байлыгын өстүрүүдө тилдик мүмкүнчүлүктөрүнө гана көңүл бурбастан, аларга сөздүн лексикалык маанисин үйрөтүү аркылуу тарбиялоо милдети да каралышы шарт.

Адабияттар:

1. Кыргыз тилинин программасы. Окутуу кыргыз тилинде жүргүзүлгөн орто мектептердин жана гимназиялардын 5-11 класстары үчүн. – Бишкек, 2013. –76 б.
2. **Осмонкулов А.** Кыргыз тилин окутуунун айрым маселелери. – Бишкек, 2006. –392 б.
3. **Сартбаев К.К.** Кыргыз тилин окутуунун методикасы. 6-басылышы. – Фрунзе: Мектеп, 1978. – 308 б.
4. **Тагаева З.** Мектеп курсунда лексиканы окутуу. – Ош, 2006. – 120 б.
5. **Чыманов Ж.А.** Кыргыз тилин окутуунун теориясы жана практикасы. – Бишкек: Турар, 2009. –488 б.

* * *

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РЕШЕНИЯ ПРИКЛАДНЫХ
ЗАДАЧ И ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ
FORMATION OF CREATIVE THINKING IN THE PROCESS OF SOLVING APPLIED
PROBLEMS

Бабаев Дөөлөтбай Бабаевич, д.п.н., профессор.

Маткаримова Минавар, ЖАГУ

Аннотация: В статье рассматривается понятие математического моделирования, ее роль в решении прикладных задач и влияние решений задач исследовательского характера на развитие творческого мышления студентов.

Abstract. The article discusses the concept of mathematical modeling and its role in the solution of applied tasks and solutions of the impact of research nature on the development of mathematical thinking of students.

Ключевые слова: Математическое моделирование, прикладные задачи, творческое мышление, функциональное мышление, сущность, задачи, принципы, личностные качества ученика, образовательный результат.

Key words: Mathematical modeling, applied tasks, creative thinking, functional thinking, nature, tasks, principles, the personal qualities of the student, the educational result.

Развитие математики как науки исторически шло по двум направлениям: внешнему и внутреннему. Внешний путь связан с необходимостью решать задачи, лежащие вне математики. В этом смысле источником развития математики явились задачи практической деятельности человека (счет предметов, измерение площадей и объемов, задачи экономики, техники и т.д.). Второй путь – внутренний, вытекающий из необходимости систематизации найденных математических фактов, обобщения их в теорию, развитие этой теории по ее внутренним законам. Именно это привело в свое время к выделению математики как науки из системы научных познаний человечества. Два названных выше пути развития называют прикладным и теоретическим.

Прикладную математику можно охарактеризовать как науку об оптимальном решении математических задач, возникающих вне математики. Соответственно, прикладная задача – это задача, поставленная вне математики и решаемая математическими средствами. Большинство авторов исследований выделяют 3 этапа в решении прикладной задачи:

1) формализации, т.е. перевода предложенной задачи с естественного языка на язык математических терминов. Этот этап обычно называют построением математической модели задачи;

2) решение задачи внутри модели;

3) интерпретации полученного результата, т.е. перевода полученного результата (математического решения) на язык, на котором была сформулирована исходная задача.

Первый этап является самым трудным. Причина этих трудностей заключается в том, что для перевода задачи с естественного языка на математический требуется иметь достаточно высокий уровень умения абстрагировать, что связано с формированием и развитием творческого мышления. Отвлечение от реального объекта, его свойств и переход к математическому объекту – операция сложная, поэтому умению переводить задачу с естественного языка на математический должно быть уделено первостепенное внимание.

Характеризуя сущность математического моделирования А.Н. Тихонов и Д.П. Костомаров отмечали [1, с.15]: «Математическая модель никогда не бывает тождественна рассматриваемому объекту, не передает всех его свойств и особенностей. Основанная на упрощении, идеализации, она является его приближенным отражением».

Исследование прикладных задач обычно начинается с построения и анализа простейшей, наиболее грубой математической модели рассматриваемого объекта. Однако в дальнейшем часто возникает необходимость уточнить модель, сделать ее соответствие объекту более высокой точности, появлением новой информации об объекте, которую нужно в математической модели, расширением диапазона параметров, выводящих за пределы применимости исходной модели и т.д.

Л.А. Растрин и В.А. Марков [2, с.127-129] выделяют следующие принципы, называемые постулатами моделирования, которым должен подчиняться процесс моделирования:

1) постулат наблюдаемости – требует, чтобы при моделировании использовалась вся существенная для данного исследования информация;

2) постулат стабильности – он выражает требование, чтобы при моделируемый объект обладал некоторой устойчивостью: либо его изменение не должно быть слишком быстрым, либо его изменение должно носить регулярный характер, подчиняющийся какому – либо закону. В противном случае задача моделирования теряет смысл;

3) постулат экстраполируемости – он требует, чтобы модель обладала некоторой общностью, т.е. будучи созданной, для одной ситуации, она может быть применима и к другой, в чем-то отличной от первой.

Мы рассматриваем математическое моделирование как важнейшее средство решение прикладных задач. Констатируется [3, с.8], что имеющиеся в учебниках и учебных пособиях задачи по математике не способствуют в полной мере развитию познавательных интересов у учащихся, так как они представляют собой готовые математические модели и не заставляют школьников думать и искать оптимального решения поставленной задачи. Аналогичное мнение высказывает Л.Г. Петерсон [4, с.31]: “Прикладная направленность курса, даже в своем внутреннем аспекте, явно недостаточна, вследствие чего учащиеся не видят связей изучаемого и обычно весьма трудного для них предмета с задачами, возникающими в их личной практике, в практике общества и любого конкретного человека. Этим и можно в определенной степени объяснить распространенное в обществе мнение о математике как науке сухой, скучной и оторванной от жизни, изучение которой в школе является не более чем неизбежным злом”.

Математическое моделирование, является средством решения прикладных задач, способствует развитию творческого мышления студентов.

При математическом моделировании развиваются все компоненты творческого мышления и, особенно, такой компонент как функциональное мышление, которое характеризуется осознанием динамики общих и частных соотношений между математическими объектами или их свойствами, ярко проявляется в связи с рассмотрением идеи функции.

Развитие функционального мышления тесно связано с использованием систем задач на математическое выражение конкретных ситуаций с ярко выраженным «функциональным» содержанием и последующим исследованием их. Решение такой задачи содержит в себе три аспекта:

1) в изучаемом явлении выделяют основные существенные связи, отбрасывая второстепенные детали: вводят различного рода упрощения и допущения;

2) связав объекты, выступающие в изучаемом явлении, с числами или геометрическими образами, переходят от зависимости между этими объектами к математическим соотношениям формулам, таблицам, графикам;

3) полученные математические соотношения исследуют, пользуясь уже известными выработанными правилами действий над ними, а результаты исследования истолковывают в терминах и понятиях изучаемого явления. Функциональное мышление является

адекватным осознанию изменчивости, взаимосвязи и взаимозависимости математических понятий и соотношений, что характерно для диалектического мышления.

Формируясь и развиваясь от наглядно-действенного к наглядно-образному и от него к абстрактному, творческое мышление, переходя от одной ступени обучения к другой, совершенствуется, шлифуется становится рациональным, оригинальным, критичным и т.д. Опыт использования математического моделирования при изучении математики в этом звене (А.Г. Мордкович, Р.А. Майер и др.) представляется нам достаточно убедительным подтверждённым вышесказанного. На этом этапе обучения в развитии математического мышления студентов значительную помощь оказывают такие средства математического моделирования как:

1. Составление аналитических выражений, моделирующих зависимости между величинами;
2. Построение эмпирических графиков;
3. Моделирование равномерных процессов;
4. Построение математической модели как результата прямого наблюдения явления или процесса и т.д.

Во многих прикладных задачах в процессе нахождения решения задачи эти средства применяются в совокупности в неразрывной связи между собою.

Особенно эффективным для развития многих качеств математического мышления является использование задач исследовательского характера.

Проводя собственное “мини” исследование, каждый студент вырабатывает способность отвлекаться от несущественных свойств для данного объекта или явления, выявлять существенные свойства, вырабатывает способность обобщать, абстрагироваться, систематизировать, высказывать гипотезы и т.д. Одним словом, в процессе поиска решения такой задачи идёт интенсивное развитие его мыслительных способностей и в конечном итоге формируется абстрактное мышление студента.

В своём опыте работы мы использовали для этих целей задачи аналогичные следующей:

Задача 4: Основанием прямоугольного параллелепипеда служит квадрат со стороной 5см. Чему равна полная поверхность параллелепипеда, если его высота равна 20см? 32см? 40см? Обозначив высоту параллелепипеда (в см) буквой h , а его полную поверхность (в см^2) - буквой S , напишите формулу, выражающую зависимость S от h . Пользуясь полученной формулой:

1. Вычислите значения S при $h=18; 24; 35$;
2. Вычислите значение h , при котором $S=250; 290; 300$.
3. Установите существует ли такое h , при котором полная поверхность $S=40\text{см}^2$

Решение.

При высоте 20см полная поверхность параллелепипеда состоит из четырех прямоугольников с размерами 20×5 и двух квадратов 5×5 , таким образом, она равна 450см^2 . Аналогичным образом рассуждая, учащиеся получают, что при высоте 32см полная поверхность равна 690см^2 , при высоте 40см- 850см^2 и т.д. На этом этапе решения задачи вырабатываются такие качества мышления как способность к отвлечению, абстрагированию способность применять аналогии в рассуждениях. Составив таблицу значений (таблица 1), учащиеся приступают к её анализу, вырабатывается способность и синтезировать и анализировать заданный материал.

Способность к обобщению вырабатывается из цепочки зависимостей:

$$4 \times 5 \times 20 + 50$$

$$4 \times 5 \times 32 + 50$$

$$4 \times 5 \times 40 + 50$$

$$4 \times 5 \times h + 50$$

Введя обозначение S для полной поверхности, учащиеся в результате обобщения получают формулу $S=20h+50$.

Таблица 1 – Таблица значений

Высота параллелепипеда в сантиметрах	20	32	40	...
Площадь полной поверхности в см ²	450	690	850	...

При поиске ответа на вопрос задачи о значении площади при $h=18; 24; 35$ учащиеся пользуются конкретизацией как приёмом мышления, основанном на переходе от общего к единичному. Этот этап весьма важен, так как здесь закладываются основы для использования этапа интерпретации при решении прикладной задачи. Интерпретируя полученную формулу при конкретных значениях $h=18;24;35$, получаем $S_1=410$, $S_2=530$, $S_3=750$. При ответе на второй вопрос задачи: вычислить значение h , при котором $S=250$; 290 ; 300 учащиеся решают обратную задачу - по площади полной поверхности находят высоту параллелепипеда. При этом они приобретают навык работы с формулами, с зависимостями между компонентами и результатами арифметических операций. Эта работа приводит к формированию начал аналитического мышления.

Если $S=250$ то $h=10$, $S=290$ то $h=12$, $S=300$ то $h=12.5$

Эта работа продолжается при поиске ответа на третий вопрос задачи

Получив, что $40=20h+50$, учащиеся находят h . Оно равно $h=-0,5$. Как интерпретировать полученный результат? Этот результат находится в противоречии со здравым смыслом (высота не может быть выражена отрицательным числом) и его следует отбросить.

Исследовательская работа студентов по этой задаче может быть продолжена, если дать задание:

- 1) установить характер зависимостей величин: S от h и h от S ;
- 2) построить график зависимости S от h в прямоугольной системе координат (Soh).

При построении графика указанной зависимости, студенты сталкиваются с проблемой рационального выбора масштаба по осям координат, при этом вырабатывается умение делать грубую прикидку, округлять и т.д., что в свою очередь ведёт к формированию способности абстрагирования, обобщения и в конечном итоге к умению мыслить логично.

В этой задаче исследовательского характера математическая модель представлена и аналитически, и графически. Абстрагируясь от конкретного содержания данной задачи и проведя исследование, связанное с аналитическим выражением зависимости между объектами ($S=20h+50$) и графическим выражением её (прямая линия), мы формируем способность к дедуктивному мышлению, к умению схематизировать, обобщать, вычленять частные случаи. Кроме того, поскольку в задачах такого типа "идёт активная работа с таблицами, формулами, графиками, то это способствует выработке функционального стиля мышления и в конечном итоге ведёт к развитию его творческого мышления.

Действительно, создавая математическую модель какого-либо явления, мы отвлекаемся от качественной разнородности модели и объекта, от принадлежности их к разным формам движения материи. Мыслительная деятельность, движение мысли при этом с помощью обобщения приводит к идее изоморфизма, выступающей в форме математического подобия. Сущность этого подобия порождается тождественностью математической формы законов природы, а именно: физические законы математически подобных систем разные, но математическая форма их выражения одна та же. Сказанное наглядно проиллюстрируем рисунком 1.

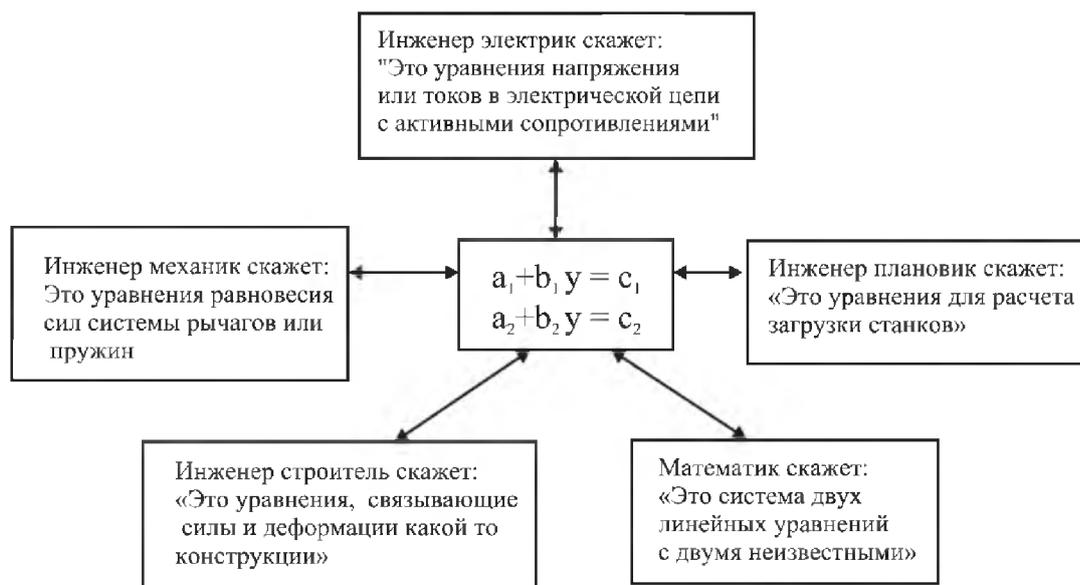


Рисунок 1 – Иллюстрация тождественности математической формы законов природы

Как нам представляется, здесь заложена важная в педагогическом плане идея: изучение большого числа взаимно изолированных совокупностей можно заменить изучением лишь какой-нибудь из них. Эта идея находит воплощение при решении прикладных задач: интерпретации математической модели, полученной в ходе решения прикладной задачи, могут быть самыми разными, что позволяет переходить от одной прикладной задачи к другой, а этот переход является весьма ценным для развития способности обобщать; в конечном итоге развивается способность мыслить, причём эффективно, творчески, нешаблонно.

Таким образом, подводя итог по исследованию математического моделирования, как средства развития творческого мышления приходим к следующим выводам:

1) математическое моделирование достаточно эффективно способствует формированию и развитию математического мышления учащихся;

2) при использовании математического моделирования вырабатываются и в последующем реализуются в мыслительной деятельности учащихся такие показатели умственного развития их как;

- интериоризация: преобразование практических, внешних, предметных действий в действия умственные, выполняемые во внутреннем плане (особенно на этапе формализации при решении прикладной задачи);

- экстериоризации: применение усвоенных, перешедших во внутренний план, знаний на практике (особенно на этапе интерпретации прикладной задачи);

- обобщённый перенос мыслительных операций на новый материал по собственной инициативе учащегося; применение мыслительных операций в новых условиях;

- "обобщение с места" как выделение закономерности, принципа без перебора конкретных вариантов;

- анализирующее наблюдение, отвлечённое мышление, практические действия, выступающие как характеристики общего интеллектуального развития;

- усвоение логических суждений, построение умозаключений и их применение;

- активная учебная деятельность студентов, включающая понимание и самостоятельную постановку учебных задач, владение несколькими способами деятельности и выбор наиболее рационального из них; различение способа и результата деятельности; перенос мыслительных операций, усвоенных в учении, на внеучебную деятельность и т.д.

Использованные источники:

1. Тихонов Н.Л., Костомаров Д.П. Рассказы о прикладной математике. – М.: Наука, 1989. – 206 с.
2. Растрингин Л.А., Марков В.А. Кибернетические модели познания. – Рига: Зинатне, 1986. – 236 с.
3. Тихонов Н.Л. Задачи прикладного характера и их роль в формировании и развитии интереса к профессии у школьников при изучении математики в 6-8 классах общеобразовательной школы. – М.: МГУ им. В. И. Ленина, 1980. – 62 с.
4. Петерсон Л.Г. Моделирование как средство формирования представлений о понятии функции в 4-6 классах средней школы: дисс... канд. пед. наук. – М., 1984. – 182 с.

* * *

УДК 371. 3.54

**БОЛОЧОК ФИЗИКА МУГАЛИМДЕРИНИН ПРОБЛЕМАЛУУ ОКУТУУ БОЮНЧА
КОМПЕТЕНТТҮҮЛҮКТӨРҮН КАЛЫПТАНДЫРУУ
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПО ПРОБЛЕМНОМУ ОБУЧЕНИЮ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ
FORMATION OF COMPETENCE ON THE PROBLEMATIC TRAINING OF FUTURE
PHYSICS TEACHERS**

*Исаева Рапия Уркасымовна,
Смаилова Нургуль Кубанычбековна
Тынчылыкова Кыял Омурбековна*

*Ж.Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университети, Бишкек, Кыргыз
Республикасы, e-mail: Rapia@mail.ru*

Аннотация. Макалада физика мугалимдеринин проблемалуу окутуу боюнча компетенттүүлөктөрү каралган. Проблемалуу окутуунун башка окутуулардан айырмасы окуучулардын тиешелүү билимдерин, билгичтиктерин жана көндүмдөрүн калыптандырууга көмөкчү гана болбостон, алардын акылдык өнүгүүсүн жогорку деңгээлде өстүрүүгө жана өз алдынча окууга жана билим алууга мүмкүнчүлүк берет. Макалада физиканы проблемалуу окутуунун мааниси, маңызы, шарттары жана технологиялары берилген. Проблемалуу окутууда негизги ролду мугалим ойнойт, аларда окуу процессинде проблемалык жагдайларды түзүү жана аларды чечүүгө окуучуларды багыттоо милдети турат.

Аннотация. В статье рассматривается компетентности проблемного обучения учителей физики. Проблемное обучение в отличие от любого другого обучения способствует не только формированию у учащихся необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня умственного развития школьников, развитию у них способности к самообучению, самообразованию. В статье раскрывается значение, сущность, условия и технология проблемного обучения. При проблемной обучении основной роль играет учитель, перед ним стоит задача создание проблемной ситуации и направление учащихся к решению их в учебном процессе.

Abstract: The article deals with the competence of problem-based teaching of physics teachers. Problem-based learning, unlike any other kind of training, contributes not only to the formation of the necessary system of knowledge and skills in students, but also to the achievement of a high level of mental development of schoolchildren, the development of their ability to learn, to educate themselves. The article reveals the meaning, essence, conditions and

technology of problem-based learning. With problem-based learning, the main role is played by the teacher; he is faced with the task of creating a problem situation and directing students to solve them in the educational process.

Ачык сөздөр: Проблемалык окутуу, болочок физика мугалими, компетенттүүлүктөрү, проблемалык жагдай, проблемалык окутуунун жүрүшү, проблемалык баяндоо.

Ключевые слова: Проблемное обучение, будущий учитель физики, компетентности, проблемная ситуация, ход проблемного обучения, проблемное объяснение.

Key words: Problem education, future teacher of physics, competence, problem situation, course of problem education, problem explanation.

Педагогика илиминин жетишкендигинин жана жалпы коомдун койгон талабы окуучуларды айрым фактыларга үйрөтпөстөн, таанып-билүүнүн жалпы методдоруна үйрөтүү, базалык билимдин сапатын жогорулатуу, окутуунун өнүктүрүүчү таасирин күчөтүү болуп саналат. Бул негизги маселени чечүүдө окуучулардын окуу иштерин туура уюштуруу, алардын таанып билүү ишмердүүлүгүн активдештирүү, материалдын негизги элементтерин сабак учурунда өздөштүрүүгө жетишүүсүн камсыз кылуу өзгөчө мааниге ээ.

Окуучулардын жогоруда аталган ишмердүүлүктөрүн окуу процессинде ишке ашыруу мугалимдин жалпы жана кесиптик компетенттүүлүктөрүнө кирет. Жалпысан бул компетенттүүлүктөрдү “предметти проблемалык окутуу компетенциясы” деп атап жүрүшөт [1]. Проблемалуу окутууга болочок мугалимдерди даярдоодо “Физиканы окутуунун теориясы жана методикасы” курсунда проблемалуу окутуунун мааниси, маңызы жана аны ишке ашыруунун технологиялары окутулат. Ал эми “Физиканы окутуунун инновациялык технологиялары” курсунда конкреттүү темаларды окутуунун методикасы каралып жатканда, мисалдардын үлгүсүндө проблемалуу окутуу технологиялары окуп үйрөнүлөт.

Проблемалуу окуу технологиясы дайыма актуалдуу болуп, ар тараптан изилденип келген. Акыркы мезгилде проблемалуу окутууга көпчүлүк мугалимдердин көңүлдөрү бурулууда. Бул бекеринен эмес. Анткени, сабактын проблемалуу өтүлүшү окуучуларды ар кандай фактылардын суммасы менен гана куралдандырбастан, алардын аь сезиминин, ой жүгүртүү жөндөмдүүлүктөрүнүн максималдуу өнүгүшүн камсыз кылат.

Проблемалык окуу технологиясында «проблемалык жагдай» түзүлүп, окуу мазмунун өздөштүрүү аныкталган «проблеманы» чечүү менен орун алат.

Окутуу процессинде «проблема» деген сөз чыгаруу же жооп берүү жолу окуучуларга белгилүү болбогон теориялык же практикалык суроолордун коюлушу менен мүнөздөлөт. Мындай маселелердин чыгарылышы белгилүү алгоритмге туура келбейт. Окуучудан чыгаруунун жабы жолдорун, ал процесстеги өз алдынчалык, оригиналдуулук талапкылынат. Ошондуктан проблемалуу окутуу учурунда окуучунун ишмердүүлүгү ар дайым чыгармачылык мүнөзгө ээ болушу керек.

Окуучулардын окуусу, үйрөнүүсү жаратылыштын жана коомдун закондорун таанып-билүүсүнүн негизги түрү болуп саналат. Ал эми таанып-билүү процессинде окуучулардын активдүү ой жүгүртө билүүсү негизги мааниге ээ. Ошондуктан окуудагы проблемалуулук ой жүгүртүүнүн булагы жана таанып-билүүнүн каражаты катары кызмат кылат. Демек окутуу процессинде окуу проблемасы төмөнкү шарттардын аткарылышы аркылуу түзүлүшү мүмкүн. Алар окуу процессинде окуучулар үчүн кандайдыр бир кубулушту: а) таанып-билүүнүн татаалдыгы байкалса; б) таанып-билүүнүн кызыкчылыгы пайда болсо; в) таанып-билүү процесси алардын баштапкы тажрыйбаларына жана билимдерине таянып жүргүзүлсө - проблемалуу окутуу ийгиликтүү ишке ашат.

Проблемалык жагдай - бул зарыл болгон окуу мазмунун өздөштүрүүдөгү пайда болгон кыйынчылык, татаалдык жана ошондой эле ал кыйынчылыкты сөзсүз түрдө

жеңиш керек экендигин түшүнүү. Ал эми проблема катары өздөштүргөн билим, билгичтик жана көндүмдөрдүн негизинде чечилүүгө тийиш болгон проблемалык жагдай эсептелет. Демек, проблемалык окуу технологиясы билим сапатын жогорулатуу үчүн окуу процессин окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүктү жүргүзүүчү окуу методдорду айкалыштырып өтүү[2].

Проблемалык окутуу технологиясынын негизги ыкмалары төмөнкүлөр:

- проблемалык баяндоо;
- айрым изденүү;
- **изилдөө.**

Проблемалык баяндоодо окуу мазмуну проблемалык жагдай, проблема катары мугалим тарабынан окуучуларга сунушталат. Окуу процессинин жүрүшүндө мугалим ал проблемалык жагдайды ар тараптан анализдейт жана проблеманы чечүү үчүн багыттарды аныктайт. Андан кийин проблеманын чечилишин алдын-ала негиздейт, башкача айтканда проблеманын илимий гипотезасын иштеп чыгат. Окуу процессинин аягында проблеманын чечилишинин туура, же туура эмес экендигин далилдейт. Демек, проблемалык баяндоодо окуу процесси мугалим тарабынан уюштурулат, ал эми окуучулар болсо проблемалык жагдайды түзүү, проблеманы негиздөө, анын чечүүгө аракет жасоо, чечилишин алдын-ала аныктоо жана проблеманын чечилишинин туура экендигин далилдөө ишмердүүлүгү менен таанышышат.

Айрым изденүү ыкмасында окуу мазмунуна ылайык проблемалык жагдайды түзүү мугалим менен окуучулардын бирдиктүү ишмердүүлүгүнө негизделет. Андан кийин окуучулар проблеманы негиздөөгө, аны чечүүнүн жолун (гипотезасын) аныктоого жана ошондой эле проблеманын чечилишинин туура, же туура эмес экендигин далилдөөгө аракет жасашат. Окуу процессинин жүрүшүндө мугалим маалыматты жыйноого багыт көрсөтүүчү, гипотезаны негиздөөдө кеңеш берүүчү, ал эми жыйынтыкты талкуулоодо эксперт катары катышат.

Изилдөө ыкмасында окуу мазмунуна жараша проблемалык жагдайды түзүү, анын чечилишин негиздөө жана жыйынтык чыгаруу баштан аяк окуучулар тарабынан жүргүзүлөт. Окуу процессинин жүрүшүндө мугалим тышкы көз карандысыз байкоочу катары катышат.

Проблемалык окутуу технологиясынын жүрүшү төмөнкү этаптардан турат (1-сүрөт)



Физиканы окутуудагы проблемалар төмөнкү негизде бөлүштүрүлөт: а) *проблеманын чечилишине окуучулардын камтылышы боюнча*; б) *окуу проблемасына окутуу процессиндеги орду боюнча*; в) *окуу проблемасынын мазмуну боюнча*.

Окуу проблемасын чечүүгө окуучулардын камтылышы боюнча, ал негизинен үч топко бөлүнөт: *жалпы класска арналган проблемалар, жеке адамга жана каалоочуларга арналган проблемалар*.

Жалпы класска арналган проблемалар негизинен мугалим жаны материалды түшүндүрүү учурунда окуучуларды коллективдүү чыгармачылык ишке тартуунун каражаты катарында колдонулат. Албетте, бул учурда проблеманы түздөн-түз чечүүгө окуучулардын көп эмес гана тобу катышат. Окуучулардын көпчүлүгү ал иштин аткарылышын кунт коюн байкап турушат, ой жыйынтыктарын сыртка чыгарышпаса дагы ички аналитикалык - синтетикалык ишмердүүлүктү камсыз кылышат. Ошондуктан мындай иштер ар бир окуучу тарабынан ар кандай деңгээлде аткарылганы менен жалпы окуучулар үчүн пайдалуу болуп саналат. Жалпы класстык проблемалар жаңы материалды бышыктоо жана үй тапшырмасын текшерүү учурунда натыйжалуу колдонулат. Проблемалуу окутуунун мындай түрү окуу материалын проблемалуу баяндоо деп да аталат.

Физика сабагында жекече проблемалар негизинен эки учурда: маселе чыгаруу жана өз алдынча эксперимент жасоо учурунда колдонулат. Жекече проблемалуу тапшырмалардын максаты - айрым окуучунун кызыкчылыгын жана жөндөмүн эске алуунун негизинде алардын окуу ишиндеги максималдуу активдүүлүгүн камсыз кылуу болуп саналат. Мындай тапшырмалар физикага кызыккан окуучулар үчүн пайдалуу жана зарыл түрдө керек.

Жекече проблемалуу тапшырмалар начар окуган окуучулар үчүн да пайдалуу. Ылайыктуу тандалып алынган тапшырмалар начар окуган окуучулардын өз алдынча иштөөсүнө шарт түзөт. Алынган жыйынтык окуучунун мүмкүнчүлүгүнө болгон ыраазылыгын пайда кылат, предметке болгон кызыгуусун ойготот. Албетте, мындай иштер окуучунун өсүш деңгээлине жараша мугалим тарабынан системалуу жүргүзүлүшү максатка ылайык келет.

Каалоочуларга арналган проблемалуу тапшырмалар окуучулардын физика илимине, анын айрым бөлүгүнө болгон кызыгуусун арттырууда зор роль ойнойт. Негизинен бул тапшырмалар изилдөөчүлүк жана конструктордук мүнөздө болушу мүмкүн. Алар системалуу түрдө физикалык кабинетте илинип турат жана иштин аткарылышы белгилүү мөөнөттө текшерилет. Тапшырмалар негизинен өтүлгөн материалдарга байланыштуу түзүлөт. Ал эми кай бир учурларда анын аткарылышы окуучулардан программдан сырткары билимдерди талап кылат. Мындай тапшырмалар окуучулардын техникалык ойжүгүртүүсүн активдештирип, ойлоп табуучулук жөндөмдүүлүгүн арттырат. Кай бирде окуучулар өздөрүнүн теориялык билимдеринин начар деңгээлде экендигин сезишет, билимге өз алдынча ээ болуу ыкмаларын издей башташат.

Физиканы окутууда методдорду оптималдуу тандоо мугалимдин атайын билим деңгээли жана кесиптик-методикалык даярдыгынын сапаты менен тыгыз байланышта. Анткени окуу процессин эки жактуу, татаал процесс болуп эсептелет. Ал биринчиден окуучунун окуусу, практикалык иши менен аныкталса, экинчиден мугалимдин сабак берүүсү, окутуу ишмердүүлүгү жана пайдаланган методдору менен каражаттарынын сапаты аркылуу аныкталат.

Азыркы учурда окутуунун натыйжалуулугу жөнүндө сөз болгондо, физиканы окутууда методдорду оптималдуу тандоодо ар дайым проблемалуу баяндоо методдун эске алабыз.

Проблемалуу баяндоо методдун окутууда окуучу билимдерди даяр түрдө кабыл алып, түшүнүп жана эсинде сактап калуу менен чектелбестен, окуу материалын сезими менен кабыл алып, окуу проблемасын кандайдыр бир жогорку деңгээлде аткарууга активдүү катышат. Окуутунун бул методдун колдонгон учурда, окуучунун эң бир активдүү ишмердүүлүгү талап кылынат.

Окуу проблемасын окутууда процессиндеги пайдалануу орду боюнча да, эки түргө бөлүп кароого болот. 1. *Проблема качан чечилүүгө тийиш: а) сабакта, б) үйдө.* 2. *Проблема сабактын кайсы этабында чечилүүгө тийиш: а) материал менен жаңы таанышуу учурунда, б) кайталоо учурунда ж.б.* [3].

Физиканы окутууда окуу проблемасы мазмуну боюнча үч группага бөлүнөт: теориялык, практикалык жана аралаш типтеги проблемалар.

Теориялык проблемалар жапы законченемдүүлүктөрдү жыйыштыктоодо, эксперименттин натыйжасын теориялык жактан ырастоодо жана аларды алдыш ала айтууда, изилдөө жүргүзүү менен маселе чыгарууда ж.б. колдонулат. Практикалык окуу проблемалары окуучулардан ар кандай практикалык маселелерди чечүүнү, ага карата болгон аракеттин жаңы жолдорун табууну талап кылат. Албетте, ар кандай практикалык жумуштун аткарылышы теориялык талдоосуз ишке ашырылышы мүмкүн эмес. Бирок проблема практикалык мүнөздө берилген учурда маселенин теориялык жагы жардамчы каражат катары пайдаланылат. Мисалы, окуучуларга төмөнкүдөй тапшырма берилиши мүмкүн: «Амперметр жана реостатты жардамы менен электр лампасынын кубаттуулугун аныктагыла?» Тапшырманын башкы максаты лампанын кубаттуулугун аныктоонун эксперименталдык жолун табуу болуп саналат. Албетте, бул накта практикалык мүнөзгө ээ. Бирок ошондой болсо да окуучулардан белгилүү теориялык билимди жана аны практикада колдоно билүүнү талап кылат. Алсак, окуучулар чынжырдын бөлүгүндөгү токтун кубаттуулугунун формуласын билүүлөрү жана токтун күчү бирдей болгон учурда анын кубаттуулугу каршылыкка пропорциялуу экендигин билүүгө тийиш[4].

Практикалык проблемага жаны законченемдүүлүктөрдү тажрыйба жүзүндө аныктоого арналган тапшырмаларды да кошууга болот. Мисалы, өткөргүчтөрдү удаалаш жана параллель туташтыруу учурунда ток күчүнүн өткөргүчтүн каршылыктарынан болгон көз карандылыгын аныктоого арналган практикалык иш.

Практикалык проблемалар жаңы куралды даярдоо же берилген куралды жакшыртуу (куралдын шкаласынын көрүнүү мүмкүнчүлүгүн жогорулатуу, өлчөөнүн чегин кеңейтүү, сезгичтигин жогорулатуу ж.б.) максатында да сунуш кылынат.

Аралаш типтеги проблемалар деп, чечилиши айрым теориялык жана практикалык маселелердин негизинде келип чыгуучу проблемалар саналат. Бул типтеги проблемалар физика сабагында кеңири кездешет. Анткени, ар бир физикалык кубулуштун мазмуну белгилүү даражада теориялык жана практикалык маселелердин чечилиши аркылуу ачылат. Мисалы, электромагниттик индукция кубулушун түшүндүрүүдө теориянын же практиканын ролун айрыкча бөлүп белгилөөгө мүмкүн эмес. Анткени, бул учурда теориялык суроолордун жообу жана практикалык тапшырмалардын аткарылышы бири бирин толуктап, бири экинчиси аркылуу өнүктүрүлөт.

Проблемалуу окутуунун натыйжалуу ишке ашырылышы окутуу процессинде проблемалык жагдайдын түзүлүшү менен шартталат. Ал эми проблемалык жагдай ар дайым окуучунун психикалык (ой жүгүртүү, эмоционалдык ж.б.) абалын мүнөздөйт. Айрым физика мугалимдери: «мугалим тарабынан сунуш кылынган татаал суроонун өзү эле проблемалык жагдайды түзөт» - деп түшүнүшөт. Бирок ар дайым эле мындай боло бербейт. Мугалим тарабынан коюлган суроо проблемалык жагдайды түзүш үчүн анын мазмуну жана чечилиши жөнүндө окуучулардын минималдык билиминин, ошондой эле

проблеманы чечүүгө болгон алардын кызыгуусунун, б.а. таанып-билүү зарылчылыгынын болушу өтө маанилүү.

Окуу процессинде проблемалык жагдай негизинен эки жол менен түзүлүшү мүмкүн.

1. Проблемалык жагдай мугалимдин максаттуу уюштурулган аракетсиз эле, окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн негизинде стихиялуу түрдө пайда болот. Окуучулар окуу китебинин текстин же кошумча адабиятгарды окууда, радиодон уккандарын же телевизордон көргөндөрүн талдоодо, маселе чыгарууда же өз алдынча эксперимент жасоодо мугалим тарабынан эске алынбаган ар кандай проблемаларды «көрүүлөрү» мүмкүн. Чындыгында буга окшогон учурлар мектеп практикасында көп кездешет. Алар проблеманын чечилишин өз убагында мугалимдерден сурашат, ал эми кай бир учурда өздөрү сунуш кылган жоопторду көрсөтүшөт. Мындай жетишкендикти колдоо жана аны андан ары өнүктүрүү, окуучуларга бул маселе боюнча туура багыт берүү керек.

2. Көпчүлүк учурларда проблемалык жагдай мугалим тарабынан максаттуу түзүлөт жана чыгарылышы анын түздөн-түз жетекчилиги менен ишке ашырылат. Ал үчүн мугалим өтүлүүчү теманын мазмунуна жараша проблемалык суроолордун, тапшырмалардын системасын белгилүү удаалыштыкта түзүп чыгат. Алар окутуунун кайсы этабында (жаны матсриалды түшүндүрүү, же кайталоо учурунда), качан жана кайда (класста же үйдө) аткарылары, окуучуларга кандай формада сунуш кылынары аныкталат. Албетте, бул суроолор жапа тапшырмалар өтүлүүчү жана мурда өтүлгөн материалдардын мазмунуна, окуучулардын теориялык жана практикалык билимдеринин деңгээлине, алардын кабыл алуу жана өздөштүрүү жөндөмдүүлүктөрүнө ылайыкталып түзүлөт.

Эми проблемалуу сабакты уюштуруу маселелерине токтололу. Мындай сабактын төмөнкү этаптарын белгилөөгө болот.

1. Окуучулардын мурда өздөштүргөн билимдерин актуалдаштыруу. Бул учурда окуучулардын жаны материалды өздөштүрүүгө керек болуучу таяныч билимдери эске салынат б. а. жаңы материалды активдүү кабыл алууга даярдайт.

2. Окуу проблемасын түзүү жана аны окуучуларга түшүндүрүү, проблемалык жагдайды түзүү үчүн мугалим демонстрациялык экспериментти, маселелерди, илимдин жана техниканын өнүгүш тарыхынан мисалдарды, илимий-фантастикалык адабияттардан үзүндүлөрдү, предметтер аралык байланыштарды ж. б. пайдаланат.

3. Коюлган проблеманы чечүү үчүн окуучулардын божомолдоолору. Бул этапта мугалимдин ишмердүүлүгү кандайча мүнөздөлөт? Ар бир окуучунун жообун көңүл коюп, чыдамдуулук менен угуу. Туура же ката экендиги жөнүндө жыйынтык чыгарууга шашылбоо. Анткени окуучу кандайдыр бир жол менен өзүнүн божомолунун тууралыгын же каталыгын билген болсо, ошол замат аныш изденүүсү токтолот. Кай бир учурда мугалим окуучунун туура эмес болжолу менен макул болуп, аныш чындыкка тескери экендигин ашкерлөөчү суроолорду тандайт. Ушул учурда гана окуучу коюлган проблеманы чечүүгө өзүнүн билиминин тайкы экендигине ички сезими менен ишенет. Билгендери менен жаңы проблеманын ортосунда карама-каршылык пайда болот. Бул материалды жеткиликтүү, сезимдүү кабыл алуунун, өздөштүрүүнүн кыймылдаткыч күчү болуп саналат.

4. Проблеманы өз алдынча изденүү жолу менен чечүү, жетишпеген билимдерин өз алдынча толуктоо. Окуучу өзү жаныдуу жана кайра тан доо жолу менен өзүнүн туура эмес ойжүгүртүүсүн четке кагат да өз алдынча туура жыйынтыкка келет. Анын тууралыгын далилдейт. Албетте, бул бардык учурда эле мүмкүн эмес. Окутууну мындайча уюштуруу өтө көп убакытты талап кылат.

5. Проблеманын чечилишинин тууралыгын текшерүү, жыйынтыктоо жана жалпылоо.

Проблемалуу сабактын биз келтирген түзүлүшү ушул тилтеги сабактардын көпчүлүгүнө мүнөздүү. Бирок ар бир этаптын мазмуну жана аткаруу убактысы түрдүүчө болушу мумкүн.

Проблемалуу сабактын негизги мүнөздөмөсү болуп андагы проблемалуулуктун деңгээли жана ал процесстеги окуучулардын активдүүлүгү эсептелет.

Дидакттардын изилдөөлөрүндө проблемалуулуктун бир нече деңгээли көрсөтүлөт[5]. Проблемалуулуктун ар бир деңгээлинде мугалим менен окуучунун ишмердүүлүгүнүн мазмуну эмнеде?

Проблемалуулуктун биринчи деңгээли: мугалим проблемалык кырдаалды түзөт, изделүүчү маселенин мазмунун тактайт жана аны өзү чечип берет. Окуучулардын ишмердиги репродуктивдүү мүнөздө болгону менен алардын таанып билүүсү белгилүү даражада активдештирилет. Алар проблеманын түзүлүшү, чечүүнүн алгоритми менен таанышат. Мисалы, мугалим 8-класста — «Спиртовка менен ысытылган темир гайканын температурасын кантипөлчөөгө болот?» — деген проблемалуу суроону коет. Буга чейин окуучулар нерсенин температурасын термометр менен өлчөөнү билишет. Бирок ысытылган катуу нерсенин температурасын каллориметрдик жол менен өлчөөнү билишпейт. Ушунун өзү окуучулар үчүн проблемалуу суроо болуп эсептелет. Албетте бул учурда маселенин чыгарылышын мугалим өзү түшүндүрүп берет. Окуучулардын ишмердүүлүгү активдештирилет. Алар конкреттүү объектинин айланасында ойжүгүртүшөт, түшүнүшөт жана эстеринде сактап калышат.

Проблемалуулуктун биринчи деңгээли качан окуучулар проблемалуу окууга көнүүгө элек учурда, окуу проблемасын чечүүгө керек болуучу божомолдорду табуу ыкмасына ээ боло элек учурда колдонулат. Проблеманы түзүү, анын чечилишин көрсөтүү менен мугалим окуучулардын анализдөө, синтездөө, абстракциялоо жана жалпылоо сыяктуу логикалык ыкмаларын калыптандырат.

Проблемалуулуктун бул деңгээлин пайдалануу окуу материалынын мазмунунун жана өзгөчөлүгү менен шартталат. Окуучунун турмуштук тажрыйбасында кездешпеген, абстракциялоонун жогорку чегин талап кылган физикалык материалдарды түшүндүрүү ушул деңгээлде ишке ашат. Алсак, энергиянын сакталуу жана айлануу закону. Заттардын түзүлүшүнүн молекулалык-кинетикалык теориясы, электрондук жана кванттык теориятомдун ядросунун түзүлүшү ж.б.

Проблемалуулуктун экинчи деңгээли: мугалим проблеманы койгондон кийин, анын ар кандай этабын окуучулардын өз алдынча аткарышын сунуш кылат. Кай бир учурда мугалим проблеманы чечилишинин удаалаштыгын окуучуларга айтып берет, ал эми ар бир кадамды окуучулар өздөрү аткарат. Бул учурда да окуучулардын толук өз алдынчалыгы чектелүү бойдон калат. Бирок биринчи деңгээлге салыштырганда, алардын чыгармачылыгы репродуктивдүү мүнөздөн продуктивдүү мүнөзгө өтө баштайт. Алар алган билимин белгилүү жагдайда, үлгү боюнча гана пайдаланууга жөндөмдүү болушат. Бул ыкма жаңы түшүнүккөн өздөштүрүүгө керек болуучу окуучулардын таяныч билимдери кандайдыр бир өлчөмдө жетиштүү болгон учурда, же физиканын прикладдык маселелерине арналган материалдар окулган учурда пайдаланылат.

Проблемалуулуктун үчүнчү деңгээли: проблеманы мугалим өзү коет, бирок окуучулар менен бирдикте проблеманы чечүүнүн планы иштеп чыгат. Окуучулар өздөрү божомол түзүшүп, эксперименттик же аналитикалык жол менен анын тууралыгын тектеришет. Өз алдынча же мугалимдин бир аз жардамы менен проблеманы чечүүгө жетишет, ошондой эле жыйынтыгын айтып берет. Мугалим болсо жалпы жетекчилик кылат да, ар бир окуучуга өз учурунда тийиштүү жардам берип турат жана проблеманын чечилишинин жыйынтыгын жалпылайт.

Проблемалуулуктун төртүнчү деңгээли: мугалим өз ишмердүүлүгүндө кандайдыр бир керектүү проблеманы түзүүгө окуучуларды даярдайт. Проблемалык жагдайды окуучулар өздөрү түзүп, керектүү божомолдорду сунуш кылат. Проблеманы чечишин, анын тууралыгын текшерешет. Албетте бул процесс мугалимдин түздөн түз жетекчилиги менен жүргүзүлөт. Проблемалуулуктун бул деңгээли окутуу процессинин эь жогорку баскычы болуп эсептелет. Физиканы окутууда окуучулар окутуу методдорун системалаштыра билсе - окуу эмгегин уюштуруунун жана окуу методдорун туура тандоосу окуучулардын билим сапатынын жогорулашына алып келет.

Ошондуктан окуучулардын бул ыкмага көнүктүрүү боюнча да атайын иштердин аткарылышы максатка ылайык.

Орто мектепте физиканы окутуу методдорун иштеп чыгууда окуучулардын окуу ишмердүүлүгүнүн негизги психологиялык закон ченемдерин эске алуу өтө маанилүү.

Жогоруда студенттерди проблемалуу окутууга даярдоо боюнча иш тажрыйбадан кыскача токтолдук. Студенттерден педагогикалык практикага барганда сөссүз түрдө проблемалуу окутуу боюнча зачеттук сабактарды өтүү талап кылынат жана ал жакшы натыйжаларды берүүдө.

Адабияттар:

1. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании - М.:НОУ Центр «Педагогический поиск». Научно-практический журнал для администрации школ. Управление современной школой. 2008, №1.- 144с.
2. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. — М.: «Просвещение», 1977. — 240с.
3. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. — М.: «Знание», 1991. — 80с.
4. Мамбетакунов Э., Исаева Р.У. Мугалимдердин окуучулардын физикалык түшүнүктөрүн калыптандыруу компетенттүүлүктөрү. Окуу куралы. КУУнун “Университет” басмаканасы, Б., 2015, 218 б.
5. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. - М.: Международная педагогическая академия. 1998.

Авторлор жөнүндө маалымат:

1. Исаева Рапия Уркасымовна,

Ж.Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университети, физиканы окутуунун технологиялары жана табият таануу кафедрасынын доценти, педагогика илимдеринин кандидаты, Бишкек, Кыргыз Республикасы, e-mail: Rapia@mail.ru,
моб.тел. 0556242777

1. Исаева Рапия Уркасымовна, Кыргызский национальный университет им.Ж.Баласагья, доцент кафедрь технология обучения физике и естествознания, кандидат педагогических наук, e-mail: Rapia@mail.ru,
моб.тел. 0556242777

1. Isaeva Rapia Urkasymovna, Kyrgyz National University. J. Balasagya, Associate Professor of the Technology of Teaching Physics and Natural Science, Candidate of Pedagogical Sciences, e-mail: Rapia@mail.ru,
Mobile phone 0556242777

2. Смаилова Нургуль Кубанычбековна

Ж.Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университети, физиканы окутуунун технологиялары жана табият таануу кафедрасынын магистранты

2. Смаилова Нургуль Кубанычбековна

Кыргызский национальный университет им.Ж.Баласагья, магистрант кафедр технологии обучения физике и естествознания

2. Smailova Nurgul Kubanychbekovna Kyrgyz National University named after J.Balasagya, master student of the kafdry technology of teaching physics and science

3. Тынчылыкова Кыял Омурбековна

Ж.Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университети, физиканы окутуунун технологиялары жана табият таануу кафедрасынын магистранты

3. Тынчылыкова Кыял Омурбековна

Кыргызский национальный университет им.Ж.Баласагья, магистрант кафедр технологии обучения физике и естествознания

3. Tynchylykova Kyyal Omurbekovna

Kyrgyz National University named after J.Balasagya, master student of the kafdry technology of teaching physics and science

* * *

УДК 371.31

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ БИОЛОГОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕГРАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКИ И БИОЛОГИИ
ФИЗИКА МЕНЕН БИОЛОГИЯНЫ ИНТЕГРАЦИЯЛОО АРКЫЛУУ БИОЛОГ СТУДЕНТТЕРДИН ПРЕДМЕТТИК КОМПЕТЕНТТУУЛУКТОРУН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ТЕОРИЯЛЫК МУМКУНЧУЛУКТОРУ
THE THEORETICAL POSSIBILITY OF FORMATION OF SUBJECT COMPETENCES OF STUDENTS OF BIOLOGISTS USING THE INTEGRATION OF TEACHING PHYSICS AND BIOLOGY

*Н.А.Карасартова И.Арабаев атындагы КМУ,
E-mail: nazgul171275@mail.ru*

Аннотация: В статье рассматривается интеграционное обучение физики и биологии для студентов биологов, т.к такое обучение отличая от традиционной обучении дает мотивации при изучении курса общей физики. Такое обучение раскрывают связь между двумя науками и формирует предметных компетенций, что профессионально - направленный курса физики дает студентам успешно осваивать профессиональные учебные предметы.

Аннотация: Илимий макалада физика менен биологиянын биолог студенттер үчүн иннтеграциялык окутуу каралып, жалпы физика курсун биолог студенттерге окутууда традициялык окутуудан айырмаланып, мотивацияны пайда кылаары көрсөтүлгөн. Мындай интеграцияланган окутуу эки илимдин ортосундагы байланышты ачып, кесипке багытталган окутууну өзүлөрүнүн кесипте пайдалануу жана кесиптик предметтерин өздөштүрүүгө шарт түзөөрү көрсөтүлгөн.

Abstract: The article deals with the integration training of physics and biology for students of biologists, because such training differs from traditional training gives motivation in the study of General physics. Such training reveals the relationship between the two Sciences and forms subject competencies that a professionally-directed physics course gives students the ability to successfully master professional subjects.

Ключевые слова: интеграционное обучение , мотивация , студент биолог, компетенция, профессионально- направленное обучение, межпредметная связь.

Түйүндүү сөздөр: интеграциялык окутуу, мотивация, биолог ситуденти, компетенттүүлүк, кесипке багыттап окутуу, предмет аралык байланыш.

Key words: integration training, motivation, student biologist, competence, professionally-directed training, interdisciplinary communication.

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разобщённость становится одной из причин фрагментарности мировоззрения будущих учителей биологии, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. Таким образом, самостоятельность предметов, их слабая связь друг с другом порождают серьёзные трудности в формировании у студентов высших учебных заведений целостной картины мира, препятствуют органичному восприятию культуры[1].

Интеграция, на наш взгляд, принадлежит к числу дидактических принципов, и не будет преувеличением сказать о ней, как о первой среди равных. Проблема интеграции обучения и воспитания в ВУЗах важна и современна как для теории, так и для практики. Её актуальность продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к высшим учебным заведениям и обусловлена изменениями в сфере науки и производства [Закон об Образовании КР статья 5, 2018г] чётко отмечается, что целью обучения и воспитания должна быть подготовка специалистов высокообразованных, творчески мыслящих, обладающих глубокими знаниями, умениями, профессиональными навыками. Именно с учётом вышесказанного и проведено настоящее исследование, конкретизированное по методам преподавания в биологическом образовании в свете требований современности.

Интеграция в обучении предполагает прежде всего существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию [7]. Интеграция знаний из различных предметов осуществляется с помощью интегрированного занятия. Система интегрированного занятия лежит в основе интегрированного обучения. Интегрированное занятие-это специально организованные занятия, цель которого может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы, позволяющий добиться целостного, синтезированного восприятия студентов исследуемого вопроса, гармонично сочетающий в себе методы различных наук, имеющий практическую направленность [9].

Выступая как целостный научный феномен, естествознание актуализирует проблему интеграции физики и биологии, так как последние десятилетия характеризуются не только интенсивным развитием естественных наук, но и проникновением физики в биологию для анализа и объяснения биологических явлений, предсказуемости поведения живых систем, выделения общего, что связывает многие биологические науки. Результаты биофизических исследований ложатся в основу анализа конкретных процессов и биологических явлений, что можно наблюдать в таких науках, как биохимия, физиология, микробиология, мембранология и т.д [3].

Однако, естественнонаучные знания, полученные студентам в условиях профессионально-направленного образования, рассматриваются весьма односторонне, с точки зрения лишь одной из наук. Например, в программах профильного обучения по

биологии не привлекается материал из курса физики для объяснения влияния физических факторов на процессы жизнедеятельности организма, не изучается теплопроводность в живом организме, поверхностно изучается энергетика обмена веществ, не устанавливается должной связи между обменом веществ и калорийностью пищи при изучении пластического и энергетического обменов веществ. При изучении клеточной теории не делается акцента на то, что клетка - это открытая термодинамическая система, которая непрерывно превращает заключенную в органических веществах потенциальную химическую энергию в энергию «рабочих процессов» и отдает ее в окружающую среду в форме тепла [4] . Авторами программ при рассмотрении обмена веществ и превращения энергии не предлагается использовать понятие «энтропии» для объяснения студентам, что же заставляет биологические системы постоянно поглощать новые порции энергии (пищи), не подчеркивается значение энтропии как меры рассеивания энергии при необратимых процессах .

Анализ учебников и учебно-методической литературы по биологии, показал, что используемый научный взгляд не всегда согласуется с современной биофизической трактовкой. Например, современные учебники биологии не учитывают нового синергетического подхода к изучению биологических систем. Однако в современном естествознании биологические системы являются одним из главных объектов исследования синергетики, так как она ставит перед собой задачу выявления универсального механизма, с помощью которого осуществляется самоорганизация в живой природе, сопровождающаяся интенсивным (потокowym, множественно-дискретным) обменом веществ, энергией, информацией с окружающей средой [6].

Для решения выше обозначенных проблем наиболее эффективным направлением является включение в рабочую программу , который даст возможность отойти от изолированного изучения учебных предметов физики и биологии и перейти к их взаимосвязанному и взаимодополняющему, интегрированному обучению [5].

Основой для конструирования содержания курса могут выступать темы или разделы курсов биологии и физики, имеющие общих объектов исследования. Например, можно объединить содержание тем курсов биологии «Метаболизм» и физики «Термодинамика» в единый тему «Термодинамика биологических систем», который позволит выйти за пределы обычного моно предметного естественнонаучного образования. Источниками интеграции биологии и физики служат: общий объект исследования - живой организм, общие понятие и законы термодинамической теории [8].

В условиях интеграционного обучения данная содержания позволит обеспечить:

1) повышение качества естественнонаучного образования в условиях осуществления интеграции физики и биологии;

2) формирование новых знаний студента на основе синергетической картин мира

3) повышение целостности естественнонаучных знаний включенных в программу по биологии и физике и развитие естественнонаучного мышления студента;

4) удовлетворение индивидуальных потребностей студента в знаниях, представляющих ценность для их личностного развития, самоопределения в дальнейшей жизни, то есть акцентирование внимания студента на профессионально- направленного значимые знания и умения [2];

5) практическую направленность биологических и физических знаний, т.е. формирование ключевых компетенций, направленных на умение применять полученные знания в различных жизненных ситуациях [2,8].

Содержание курса, объединяя в себе биологические и физические знания, не должно являться простой «суммой» предметных знаний по этим предметам. Содержательные

элементы этих предметов необходимо отобрать по принципу концентрации ключевых идей каждой из наук. Интеграционное содержание приведено в таблице 1. «Термодинамика биологических систем»

Таблица 1.

№	Тема занятий	Количество часов	Форма
1	Основные понятия и законы термодинамики биологических систем Представления о живых организмах, как открытых системах	1	Лекция
2	Первый закон термодинамики для живых организмов. Энергетический баланс живого организма	1	Лекция
3	Расчет калорийности пищи	2	Решения задач
4	Преобразование энергии в биосистемах	1	Лекция
5	Теплопродукции живого организма	1	Лекция
6	Расчет теплопродукции живого организма	1	Решения задач
7	Теплообмен в живом организме	1	Лекция
8	Теоретические основы переноса тепловой энергии в живом организме	1	Лекция
9	Расчет потерь энергии живым организмом	2	Решения задач
10	Виды переноса тепловой энергии в живом организме	1	Лекция
11	Основы терморегуляции живого организма	1	Лекция
12	Термодинамические методы лечения	1	Лекция
13	Второй закон термодинамики в биологических системах	1	Лекция
14	Термодинамическое равновесие. Стационарное состояние	1	Лекция
15	Синергетика и самоорганизация	1	Лекция
16	Организм как открытая термодинамическая система Обобщение	1	Лекция
17	Расчет энергетического баланса живого организма	1	Решение задач

В процессе разработки содержания учебного материала необходимо учитывать имеющиеся у студентов предметные знания и умения по биологии и физике, уровень их теоретического представления, особенности их понятийной подготовки, возможности восприятия знаний студентов. Учебный материал должен быть выстроен по степени объективной трудности, новизны, уровню интегрированности с учетом рациональных приемов усвоения, подачи материала «порцией» и сложности его переработки[6].

Основными организационными формами, реализующими содержание интеграционного обучения «Термодинамика биологических систем» являются нетрадиционные для биологического направления формы учебных занятий: лекции, практические занятия по решению биофизических задач, лабораторные занятия, учебные конференции, учебные экскурсии.

Важной характеристикой интеграционного обучения являются степень интеграции его содержания, предлагаемый в нем баланс между предметным и межпредметным материалом [9]

Интеграция биологических и физических знаний в проявляется в:

- ассимиляции физики биологией, одним из проявлений которой является широкое использование физических методов для решения биологических задач;
- ассимиляции биологии физикой, в рамках которой осуществляется теоретическое согласование биологических закономерностей с фундаментальными физическими постулатами;
- синтезе биологических и физических знаний в ряде идей и концепций биофизики, которые, имея синтезированное содержание, требует новых методов познания.

В ходе изучения учебного материала целесообразно давать в том объеме и на том уровне, которые позволяют понять сущность биологических систем на основе законов термодинамики и наиболее общие принципы их практического применения. Это сложная методическая задача, в корне отличная от задачи систематического изучения теоретического биологического или физического материала.

При интеграционном обучении необходимо уделять особое внимание формированию у студентов универсальных способов деятельности (универсальных учебных действий), таких как:

- постановка проблемы, изучение взаимосвязей, выдвижение гипотез и осуществление их проверки;
- поиск, критическое оценивание, передача содержания информации (сжато, полно или выборочно);
- перевод информации из одной знаковой системы в другую (из графиков, формул в текст, из текста в таблицу, из аудиовизуального ряда в текст и др.);
- использование мультимедийных ресурсов и компьютерных технологий для обработки и передачи информации, презентации результатов деятельности;
- умение развернуто обосновывать суждения, давать определения, приводить доказательства, подтверждать примерами сделанные утверждения;
- организация и участие в коллективной деятельности, включая постановку общей цели и определение средств ее достижения, конструктивное восприятие иных мнений и идей, учет индивидуальных черт партнеров по деятельности, объективную оценку своего вклада в общий результат;
- овладение учебно-исследовательской и проектной деятельностью.

Заключение.

Особенность интегрированного содержания «Термодинамика биологических систем» заключается в том, что он ориентирован не только на формирование биофизических знаний студентов, но и на приобретение опыта учебно-исследовательской и учебно-проектной деятельности, способствующей воспитанию самостоятельности, повышению мотивации и эффективности учебной деятельности. Это связывает интеграционное обучение с инновационными технологиями, которые делают упор не на освоение знаний, а на способы их получения.

Список использованной литературы:

1. Абдырахманов Т.А. Компетентностный подход в образовании. [Текст]: / М.А.Ногаев.-Б. 2001.-112с
2. Давиденко А.А. Обновление содержания повышения квалификации учителей физики в системе дополнительного профессионального образования // А.А.Давиденко / Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2014 - № 2 (19). - С. 103-108
3. Джантаева Г.А. Адамдын жана жаныбарлардын физиологиясы. [Текст]/. Кадырова Б.К.- Б.:2017.-168с

4. Дж. Б. Мэрион. Общая физика с биологическими примерами. [Текст]/ Дж.Б. Мэрион.- М.: Высш,шк., 1986.-623с
5. Н.А.Карасартова. Физика курсун биолог студенттерге багыттап окутуу (механика бөлүмү). [Текст]/ Г.С.Усенгазиева.-Б.:2018. 50 б.
6. Н.А.Карасартова, Ногаев М.А. Использование решение физических задач с биологическим содержанием для мотивации студентов биологов. Проблемы и перспективы современного физико-математического, информационного и технологического образования. Новокузнецк 2019/ 113-121ст
7. Э.М.Мамбетакунов. Дидактические функции межпредметных связей в формировании у учащихся естественнонаучных понятий. [Текст]/ Э.М.Мамбетакунов.-Б: Университет, 2015- 328 с
8. Уткина Т.В. Интеграция физики и биологии при изучении термодинамических систем в классах естественнонаучного профиля [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.02/ Т.В. Уткина. - Москва, 2014. - 221 с.
9. И.П.Яковлев. Интеграционные процессы в высшей школе. [Текст]/ И.П.Яковлев.- Ленинград: издательство Ленинградского университета ун-та, 1980.-115с

* * *

УДК. 37.013.46.

КЫРГЫЗ ЭЛИНИН МАКАЛ-ЛАКАПТАРЫ АРКЫЛУУ ОКУУЧУЛАРДЫН АКЫЛ
ТАРБИЯСЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ
ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ
ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КЫРГЫЗСКОГО НАРОДА
FORMATION OF MENTAL EDUCATION OF STUDENTS THROUGH PROVERBS AND
SAYINGS OF THE KYRGYZ PEOPLE.

Маткасымова М.О.-магистр, ОГПИ

mminavar@gmail.com

Аннотация: Бул макалада башталгыч класстын мугалимдерине сабакта окутуу жана тарбиялоо процессинде кыргыз элинин макал- лакаптарын колдонуу боюнча сунуштар берилет. Сабактын темасынын мазмунуна жараша ата - бабалар интеллектуалдык маданиятты, акыл — билимди башкы байлык, негизги дөөлөт жана адам баласына гана таандык башкы касиет катары баалап келгендигин колдонуу менен балдардын түшүнүгүн кеңейтсе болот.

Аннотация: В данной статье даются рекомендации учителям начальных классов по использованию пословиц и поговорок кыргызского народа в процессе преподавания и воспитания на уроках. В зависимости от содержания темы урока можно расширить представление детей, используя то, что их предки оценивали интеллектуальную культуру, интеллект как главное богатство, основные ценности и главные качества, присущие только человеческому ребенку.

Abstract: This article provides recommendations to primary school teachers on the use of Proverbs and sayings of the Kyrgyz people in the process of teaching and education in the classroom. Depending on the content of the lesson topic, you can expand the representation of children, using the fact that their ancestors evaluated the intellectual culture, intelligence as the main wealth, the basic values and the main qualities inherent only to the human child.

Ачык сөздөр: макал-лакаптар, интеллектуалдык маданиятты, элдик оозеки чыгармалар, акыл тарбиясы, акыл-насаат, акылмандуулук, адептүүлүк.

Ключевые слова: пословицы и поговорки, интеллектуальная культура, устные народные произведения, интеллектуальное воспитание, мудрость, нравственность.

Key words: Proverbs and sayings, intellectual culture, folk works, intellectual education, wisdom, morality.

Бүгүнкү мектеп окуучуларын тарбиялоодо ата-бабаларыбыздын педагогикалык баалуу мурастары болгон табиятка, коомго карата көз караштарын туюнтууга таамай айтылган макал-лакаптар, жаратылышты, жан-жаныбарларды андап билүүгө байланыштуу тамсилдер, табышмактар, коомдук турмушка байланыштуу акыл-насаат берүүнү көздөгөн санаттар, эмгекке арналган ырлар, кадимки турмуш менен фантазия аралашкан укмуштуу жөө жомоктордон баштап, элибиздин руханий дүйнөсүнүн океанына айланган «Манас» эпосуна чейинки элдик оозеки чыгармалар, элдик салт-санаа, үрп-адаттар адамдын жан дүйнөсүн калыптандырып тарбиялоонун эң мыкты үлгүлөрү болуп келүүдө. Мектеп окуучуларын адептүүлүккө, акылмандуулукка тарбиялоодо, алардын инсандык касиеттерин туура калыптандырууда мындай сапаттардын маңыз-маанисин терең андап түшүнүүнүн мааниси өтө чоң.

Ата-бабаларыбыз илгертеден эле адам баласына таандык эң башкы касиет катары акыл менен билимдүүлүктү, адептүүлүктү жогору баалап келишкен. Макал-лакаптар-кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгында өзгөчө орунду ээлейт. Өсүп келе жаткан жаш муундар үчүн кыргыздар байыртан мурас калтырган аңгемелерде, макал - лакаптарда акыл менен билимдин, адептин адам турмушундагы ордун ар тараптуу түшүнүүгө, алардын билимге болгон дитин, кунтун ойготууга негиз болуучу осуяттары өтө көп кездешет.

Педагогдор, коомдук ишмерлер балдарды тарбиялоодо макал-лакаптардын маанисин өзгөчө баалап келишкен. Бул боюнча улуу орус педагогу К.Д.Ушинский: «Макалдар жана лакаптар – бул кептин гүлдөрү, анда элдин акылмандыгы иштелген», – деп белгилейт. Ал эми М.Горький: «Макалдар жана лакаптар гана элдик массанын оюн билдирет, айрыкча үйрөтүүчү жагы күчтүү» – деп жазган.

Адам- макал жана лакаптарда бардык реалдуулуктун борборунана орун алат, анын ишмердигиндеги жашоонун кооздугунун, бүтүндүгүнүн мазмуну ар тараптуу берилет, адам акыл-эстүү жандык болгону үчүн жогору бааланат. Адамдын башка жандыктардан айырмасы - акылы, эс тутуму бар, акыл качып кутулбаган “амалкөй” катары таанылат.

Кыргыз жомокторунун башкы каармандары хандар канчалык каардуу залым, казаптуу болгондугуна карабастан, акырында кедей жана кембагалдар күрөштө акылынын, айла - амалынын артыкчылыгы менен женишке ээ болушат.

Ушундай амалкөйлүк аркылуу адам түрдүү кыйынчылыктардан чыга алган, аны жеңе билген жеке инсандыгын жана артыкчылыгын түшүнгөн индивид катары каралат. Адам өзүнө карата сынчыл болот жана жекече “Менин” түшүнөт, аны баалай билет. “Акылдуу ката кетирсе, өзүн жемелейт. Акылсыз ката кетирсе, жолдошун жемелейт”, - деген макал аркылуу адам өзүнө карата сынчыл, жеке өзүнүн “Мендигин” баалай билгендиги түшүндүрүлөт.

Кыргыз макал-лакаптарында “акылдуу” жана “акылсыз” деген түшүнүктөр аркылуу адамдын социалдык жагы түшүндүрүлөт. Жогорудагы макалда акылдуу адам ойлонуп, ар бир ишке талдоо жүргүзүп, жыйынтыгы жөнүндө ойлонорун, ал эми акылсыз адам өзүнүн кемчилигин сезбеген, башкадан күнөөнү издеген адам катары белгиленет. “Акылдуу мактанса, ишти тындырат, акмак мактанса бутун сындырат” – деген макал бар. Ошондой эле “Акылдуу миң азаптан кутулат, акылсыз бир азапка тутулат” дешет [1,31]. Андыктан акылдуу адам менен жанаша жашоо көп ийгиликке

алып келерин, акылсыз кыйынчылыкка дуушар кыларын эскертет: “Акылдуунун алды менен жүр, акмактын арты менен жүр”. Акылдуу адам кыска жана анын айтканы баары үчүн нуска экендигин, өзү өлсө да сөзү өлбөйт.

Макал-лакап ар бир элдин дүйнө тануучулук көз карашынын, тарыхый өсүп өнүгүү жолунан, улуттук өзгөчөлүгүнө жараша болгон акыл эстин жыйындысы. Макал-лакап дайыма кеңеш берет, акыл үйрөтөт. Адеп ахлактык тарбия берүү, эскертүү, сыңдоо максатын көздөп, адамдын таанып билүү интеллектуалын, өндүрүштүк, эстетикалык жана руханий муктаждыктарын канаатандырат.

Макал-лакаптын ден соолук, акыл эс, илим, билим, мекен, жаратылыш, жан жаныбарлар, таптык маанидеги, жек-жаат, тууганчылык башкача айтканда турмуштук категориялардын бардык аспектилерин камтыйт. Макал-лакаптар эзелтеден бери тарбиялоо максатында педагогикалык каражат катары колдонулуп келет. Ал педагогикалык идеяны камтып үйрөтүүчүлүк таасири бар, адамдын мүнөзүнө баа берүү, инсанды калыптандырууда мааниге ээ болуучу оң жана терс мүнөздөргө баа берүүчү, тарбиялоого үндөөчү, адамзат өзүн тарбиялоочу жана кайра тарбиялоочу функцияга ээ болуучу тарбиялык таасирге ээ. Макал-лакаптар бүт эл тарабынан жаралып жалпы элдин ой пикирин масштабы өтө кенен. Адам баласына тиешелүү болгон түрдүү сапаттар, туюнтат. Аларда элдин турмушка болгон баасы, байкоосу жана турмуштук тажрыйбалары камтылган. Эгер макал лакаптар жеке адам тарабынан түзүлүп, ал көпчүлүктүн оюн туюнта албаса, анда ал элдик боло албай калмак.

Макал-лакаптар кылымдар бою маанисин сактоо менен муундан-муунга өткөрүлүп берилип келе жатат. Кыргыз элинде мындай деп айтышат: *«Акылды элден, балыкты суудан изде»; «Адам эмгекке, тилекке тойбойт, бөрү койго тойбойт»; «Акыл – дос, акыл – таяныч»; «Акыл – алтын, ой – күмүш»* [2, 87]. Ушул сыяктуу кыска жана нуска макалдар акылмандык элде экенин, а эл акылды жогору бааларын билдирет.

Эл баарынан мурда акылы боюнча адамдын абийирин, кадыр-баркын баалаган. Ошондуктан эл жаштарга мындай деген: *«Акчага бай болбосоң да, акылга бай бол», «Акылдуу адам – аз сүйлөйт, акылсыз адам – көп сүйлөйт»*. Элде акылдуу адам – адептүү, тартиптүү, чынчыл, ак ниет, эмгекчил катары кабыл алынат. Келечектеги муунга кам көрүү – демек, алардын акылы жөнүндө, акыл жактан өнүгүүсү жана тарбиясы жөнүндө кам көрүү болуп саналат. Элдин терең ишеними боюнча урматка, кадыр-баркка, сүйүүгө жетүү үчүн адам баласы акылдуу болушу зарыл. Ошон үчүн элдик акылмандыкта төмөндөгүдөй айтылат: *«Адамга урмат жана даңкты акыл алып келет», «Адам окуудан акыл алат», «Эгер өзүң билимсиз болсоң, башкалардан үйрөнүүдөн уялба»*.

Акылга жана акыл тарбиясына болгон мына ушундай мамиле курчап турган чөйрө жөнүндөгү билимдерге ээ болууга чакырык катары кызмат кылды. Чоң кишилердин жетекчилиги астында балдар турмушта керектүү болгон ык, машыгууларга, билимдерге, маалыматтарга ээ болушкан.

Кыргыз эли өзүнүн оозеки чыгармаларында адамдын акыл-эсине, билимине жогору баа берүү менен кийинки жаш муундарды талыкпастан ага умтулууга, аракеттенүүгө чакырат. Мисалы: *«Алтынды жараткан таш, акылды жараткан баш», «Акылдуу болуш аста-аста, акмак болуш бир паста», «Мал-мүлкүмдү ал, акыл-эстен ажыратпа», «Ай түндө керек, акыл күндө керек»*.

Акыл менен билимдин улуулугу жөнүндөгү элдик даанышмандык төмөнкү макалдарда да таамай, так айтылат: *«Акыл — тозбогон тон, билим - түгөнбөгөн кен», «Билими күчтүү минди жыгат, билеги күчтүү бирди жыгат», «Кылыч — курал эмес, акыл — курал», «Күч кетет, акыл кетпейт», «Билген минди башкарат»*.

Бул жана буга окшогон макал-лакаптардан биз элдин акыл-эсти кандай жогору баалаарын көрөбүз жана ал дайыма бардык жерде, бардык мезгилде кандай керектүүлүгүн туябыз.

Элибиз адилетсиздик менен жек көрүүчүлүктөн кутулуунун туура каражатын адамдын сабаттуулугунан көргөн жана көрмөкчү. Элде мындай деп айтылат: «Эс-акыл – бакыт, окумуштуулук – кен»; «Билүүгө жаралгандан көз жумганча умтул». Мына ушундай ар бир ой мазмундук гана жагынан эмес, тарбиялык баалуулугу менен да айырмаланат. Ар бир фраза – окууга же китеп тарбиясына болгон чакырыктай туюлат.

Макал-лакаптын ар бири үйрөтөт, ар бири акыл айтат, жаман жооруктан качык болууга мажбурлайт, сактанууну жеткире тушундурот, жана кандайча болуу керектигин жиги менен эрежелеп отурбай, таамай, так айтып салат. Ал улуу-кичиктин баарына өмүр бою эреже, салт катары кызмат кылат. Бул жанрдын башкалардан айырмасы көөнөрүп, колдонуудан чыгып калаары деле түк байкалчуудай эмес. Ошентип, макал-лакап сыноодон өткөн элдин педагогикалык даанышмандыгы дегенге арзыйт.

Кыргыз жомокторунун башкы каармандары хандар канчалык каардуу залым, казаптуу болгондугуна карабастан, акырында кедей жана кембагалдар күрөштө акылынын, айла - амалынын артыкчылыгы менен жеңишке ээ болушат.

Кыргыз элинин оозеки чыгармачылыгында өсүп келе жаткан муундардын акыл жактан жетилүүсү жөнүндөгү элестөөсү чагылдырылган жана ага умтулуу, чакырык даана сезилип турат. Себеби, акылдуу адам – улуу жана ишкер, элдин жүгүн аркалаган кемеңгер. Бул жөнүндө кыргыз макал-лакаптарында мындайча берилген:

«Акылдуу адам – улуу адам»,

«Акылдуу адам – даңктуу адам»,

«Акылдуу адам – кымбат адам»,

«Акылдуу адам – ишмер адам» [3]

Кыргыз элинде сабаттуу бол, чоң адамдын кеңешин ук, акылдуу бол, тартиптүү бол деген көптөгөн элдик чакырыктар, насааттар кездешет. Мисалы: «Ар иште акыл-эс керек». Бул темада көптөгөн башка дагы элдик макал-лакаптар бар. Мына алардын кээ бирлери: «Окуу – билим азыгы, билим – ырыс азыгы», «Акча тапкан бай эмес, акыл тапкан бай», «Акылдуу акмак болбойт таптаганда, акмакка акыл кирбейт мактаганда», «Суунун тайызы, акылдын тереңи жакшы», «Акыл–курал», «Акыл чирибейт», «Акыл азбайт», «Энеден сүт ичет, акылмандан акыл ичет».

Кыргыз эли өзүнүн оозеки чыгармаларында өзүлөрүнүн мураскерлерин талыкпастан акылдуу болууга, алга умтулууга, аракеттенүүгө чакырган. Эл адилетсиздиктен жана жек көрүүчүлүктөн кутулуунун бирден бир каражатын сабаттуулуктан көрөт: «Акылдуу сөз – баа жеткис байлык», «Акылы жокко сакалы жардам бербейт», «Бала кезден тартып, көргө киргенге чейин билимге умтул». Мындай типтеги ар бир макал-лакап талашсыз тарбиялык баалуулукка ээ.

Ошентип, акыл тарбиясы – өсүп келе жаткан муунду жашоого, эмгекке даярдоонун эн маанилүү тарабы, акыл ишмердиктерине кызыктыруу менен акылын өстүрүү, таанып-билүү жөндөмдүүлүктөрүн арттыруу, билимге, ага ээ болуунун ыкмалары менен куралдандырып, аларды практика жүзүндө колдонушуна көмөктөшүү, акыл эмгек маданиятын өнүктүрүү болуп саналат. Акылдын өнүгүшүнө ар тараптуу ишмердик өз таасирин тийгизет анткени, ишкердиктин мүнөзү да маанилүү.

Бекерчилик, жалкоолук, адепсиздик жана максатсыз убакыт өткөзүү интеллектуалдык жардылыкка, акыл жана нравалык майыптыкка да алып келиши мүмкүн.

Адабияттар:

1. Киргизские пословицы, поговорки и изречения [Текст]. – Фрунзе: Мектеп, 1979. – 31 с.
2. Койчуманов Ж. Тоголок Молдонун агартуучулук ишмердүүлүгү жана педагогикалык идеялары. – Ф., 1975. – 87 б.
3. Кыргыз эл макал-лакаптары. – Ф., 1991.
4. Алимбеков А, Кыргыз этнопедагогикасы. I бөлүм. Б., 1996.

* * *

УДК 3701374

ЫСМАЙЫЛ КАДЫРОВДУН ДИДАКТИКАЛЫК ЧЫГАРМАЛАРЫНДАГЫ ТААНЫП-БИЛҮҮ ИДЕЯЛАРЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ИДЕИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ы.КАДЫРОВА COGNITIVE IDEAS OF THE DIDACTIC WORKS OF Y. KADYROV

*Миңбаева Кундуз Бодоновна п.и.к., доцент
Бакирова Гүлбурак Сайдалиевна -окутуучу ОГПИ*

Аннотация: Аталган макалада Ысмайыл Кадыровдун дидактикалык чыгармаларындагы сөз оюндары, түрмөктөрү аркылуу балдардын адамдык сапатын өстүрүү жана эмгекчилдикке тарбиялоо, ошондой эле алардын логикалык ойлоо жүгүртүүсүн, дүйнө таанымын кеңейтүү жагы каралган.

Аннотация: В данной статье рассматривается роль словесных игр (анаграммы, шарады, логогрифы, метаграммы) в формировании человеческих качеств, привитии любви к труду, развитие логического мышления и мировоззрения, которые широко представлены в дидактических произведениях Ы.Кадырова.

Annotation: This article discusses the role of verbal games (anagrams, charades, logogrifs, metagrams) in the formation of human qualities, instilling a love of work, the development of logical thinking and worldview, which are widely represented in the didactic works of Y. Kadyrov.

Ачык сөздөр: Лингвистика, дидактика, поэзия, деклоратив, аннаграмма, логогриф, метограмма, логика, педагогика, акро, омоним.

Ключевые слова: Лингвистика, дидактика, поэзия, деклоратив, аннаграмма, логогриф, метограмма, логика, педагогика, акро, омоним.

Key words: Linguistics, didactics, poetry, decloratio, annagram, logograph, metagram, logic, pedagogy, acro, homonym.

Акындын «Түстөн чыккан түрмөктөр» аттуу ырлар топтомунда салттуу жана оюн ырлары киргизилген да, турмуштагы түркүн түстөрдүн табиятын балдарга көркөм сөз менен жеткиликтүү баян кылып берген. Анда: ак, ала, боз, буурул, жашыл, кара, кашка, кер, конур, кочкул, көк, куба, куу ж.б. жыйырма беш түстү балдарга таанытууга аракет жасаган. Албетте, баян этилген мындай түстөрдү, жалпы жолунан алганда балдар

тааныганы-тааныбаганы бар, бирок, Ы.Кадыров аларды маанилерине жараша мисалдары менен элестүү, жеткиликтүү кылып берүүгө жетишкен.

Айталы, биринчи эле «ак» деген түстүү чечмелеп берүүдө бул сөздүн он беш маанисин таап берген. Андагы, лингвистикалык жактан алганда, сөз маанилеринин жылышын эске алганы, анын омонимдик маанилерди туура бергени, иши кылса, балдардын көз карашын да, билимин да, түшүнүгүн, сөз байлыгын да өстүрүүгө кылган аракетин баалоого татырлык.

Тактап айтканда, ак түс–кардын элесин, суунун акканын, тазалыкты, айран-сүттүн жалпы аталышын бергени, ак батаны, ак жоолук түшүнүгү менен аялзатынын сыпатталышын, ак жаан, ак алтын, жалкоолуктун ак кол деп айтылышын, ак дил, ак көңүл, ак жолтой, ак марал деп бардык жакшылык түшүнүгүн туюнтарын бергени эң эле кызык. Алэми «Кара» дегенсөздүн 20дан ашыктүшүнүкбергенимындан да кызык.

Мисалы, «Кара» деген сөз менен – көмүрдүн, чачтын өңүн, кара–деп бир жакты кароого буюрууну, көп элди, ири малды, кара жанга калп күлүүнү, муз тоңбос кара сууну, ошону менен бирге, суунун чоңун туюнтууну эске салган да, кара ниет, кара өзгөй адамдык сапатын, кара күчтү, кара жаак сөзмөрдүн бир атын, жүрөгүндө кара жок–деп баатырдын эрдик сапатын айтарын да далилдүү мисал менен элестүү бере алган:

«Кызыл ат деп аталат,
Жылкы аппак түстөгү,
Кызыл деп да айтылат,

Эгин–түшүм күздөгү», -депкызыл сөзүнүн ондон ашык маанисин кеп кылат. Атап айтканда, ушундай эле мисалдары менен ала түсүнүн жети, боз сөзүнүн жети, кашка сөзүнүн сегиз, көк түсүнүн тогуз, куу сөзүнүн ондон ашык түшүнүгүн ыр менен таап айтат. Булар менен, автор балдарга эне тилиндеги түстөрдү билдирген сөздөрдүн табиятын түшүндүрүүгө эң сонун мисал болорун дидактикалык каражат болор ырлар түрмөгүн жараткан. Мунун өзү учурдагы балдар адабиятындагы дидактикалык поэзиябызга сөзсүз өз салымын кошору шексиз.

Ы.Кадыровдун бул жыйнагындагы дагы бир көңүл коер ыр саптары–ушундай эле дидактикалык поэзиябыздагы өз ордун сөзсүз табар «Сөз оюндары» аттуу ырлар түрмөгү болуп саналат. Сөздүн барк-баасын айтып келип, акын мындай дейт:

Сөз берсең-аткар аны
Өзүңдү сыйла, демек.
Ата Журт очогундай,
Сөздү да коргоокерек[24 -бет]

Автор тура айтат. Анда ал Ата Журттун кандай коргосок, эне тилибизди да ошондой коргообуз керектигин, Ата Журттун коргоодо касс душмандар менен кандай кармашсак, эне сөзүн коргоо да, эне тилин унуткан, анны сыйлабаган, сүйбөгөн, эне тилин чанган, башка тил менен алмаштырган манкуттар менен дал ошондой эле кармашуу керектигин эске салат. Чындыгында, балдарга деклоративдик маанидеги ырлар эмес, эне сөзүнүн маани-маңызын, түпкү тегин чечмелеп түшүндүргөн дал ушундай дидактикалык ырлар абдан керек.

Албетте, төл адабиятыбызда мындай сөз оюн ырларын түптөп өнүктүрүүдө акындар А.Кыдыров, Т.Самудинов жана Б.Асаналиевдер балдарды сүйүнтүп келүүдө. Ушул жагдайда, акын Ы.Кадыров да, аталган жыйнагында: аннаграмма, логогриф, метаграмма, шарада, акро ыр сыяктуу түрлөрүнө мыкты мисал болор, балдардын акыл-ишмердүүлүгүн арттырар оюн-ырларын сунуш кылган.

Алсак, анаграмма түрүндөгү оюн-ырларындагы дидактикалык тапшырма: негизги сөзгө салыштырмалуу экинчи сөздүн тамгаларын орун алмаштыруу аркылуу табышмак катуу,

анын «жандырмагы» сыяктанган жаңы сөздү табуу, тапканда да айтылган ойго жараша катылган жаңы сөздү ой жүгүртүп таптыруу максатын көздөө өзгөчө маанилүү.

Мисалы: Жолборс түстүү бирөндү

Жакшы ойлосоң табасың.

Албетте, булл сөз чаар болду дейли. Айтмакчы, бала булл сөз жогоруда айтылган негизги сөз экенин туяг. Эми, ага салыштырмалуу түрдө табышмактантып катылган, айрым тамгалар орун алмаштыруудан улам пайда болор:

Тамгаларын которсон

Бир идишти табасың,– дегендеги **чара** – деген сөздү бала өз алдынча ойлонуп табуусу керек. Чындыгында, чара дегенсөздөгү, **ч, р, а**, деген үч тыбышты орун алмаштыруу менен гана, башка тыбыш кошулбастан жаңы сөз жасалып жатканын, андагы коюлган дидактикалык максатты туура түшүнгөн бала сөз оюнду өз эрежеси менен туура «ойной алары» шексиз.

Китепте, албетте мындай дидактикалык тапшырмаларды камтыган: өтүк-өкүт, чачпак-чапчак, өөк-көөсыяктуусөздөрдүн жасалышынтабуумилдетикоюлган кызыктуусөзюндары да арбын.

Ушул элесыяктуу, негизги айтылган сөзгө салыштырмалуу – сөзгө башка тамга уланып, же кемитилип пайда болгон жаңы сөздү табууну максат кылган Логорифтери да орун алган.

Адегендетаап ал,

Бирдиктин бир санын.

Баш тамгасын окусаң

Алоолонгон от-жалын. – дейт бирөөндө. Албетте, – бирдиктин бир саны – төрт болсо, анын баш тамгасын кемитип окусак, өрт деген сөздүн келип чыгышы күмөнсүз.

Ошондой эле:

Толук жазылып турса,

Ичине кирип жат. (чатыр)

Баш тамгасыз айтылса,

Жыты аңкыган зат (атыр)

Аяккы эки арибин окусаң,

Көңүлүң болот шат (ыр) – деген Логорифи да абдан логикалуу, баланын сөз маанисин форма менен мазмунун элестүү ой жүргүтүү менен түшүнүүнү көздөгөн, акылын да, сөз байлыгын да өстүрүүгө шык кошкон дидактикалык мүнөзгө ээ.

Ы.Кадыров метаграммаларды да түзүүгө устат экенин байкайбыз. Аларда сөздүн бир гана тамгаларын алмаштыруу менен жаңы сөздү табуу сыяктуу логикалык милдеттерди чечүү коюлганын байкоо кыйынга турбайт.

Мындай метаграммаларына: турак-курак, жол-жон, элет-элек, жалбырак-жалтырак, уй-үй, акыл-акыр-акын, төрт-торт, акча-алча – деген сыяктуу түрдүү тематикада балдарды ой жүгүртүп сөз маанисин табууга түрткөн логикалуу ырлары мисал болот.

Мындан сырткары – сөзгө жаңы муунду кошуп жаңы сөздүн жасалышын тапшырган шарадалар (Мисалы: чаар+чык, кур+ак, кара+кур, чым+чыкж.б.) ырдагы мазмундаш саптардын баш тамгалары аркылуу жаңы сөздү окуп-табууну көздөгөн акро ырлар да Ысмайыл Кадыровдун педагогдук чеберчилигин, лингвистикалык түшүнүгүн кенири экендигин айгинелеп турат.

Анткени: Темирден

Аттын бутуна

Кадалгандын

Аты эмне? Же,

Жадырап тийип күн нуру,

Ала шалбырт жаз келет,

Заматта гүлдөйт тал-терек–деп суроо коюу менен, анын натуралдык жактан да аты так экендигин, баш тамгаларынан ылдый тике окуганда да жаз деген сөздөрдүн келип чыгышын шарттаган мындай ыр энетил сабагынан окуган мугалимдин ролун аткарган акын-автордун да максаты бирдей болуп турганын байкоо эң маанилүү.

Мындан сырткары, түрдүү жан-жаныбарларды айдоонун кыргызча аталышын билдирген «Айдаганда дейт экен», түрдүү түшүнүктөрдүн аталышын туюнткан «Сөздүк ыр» жана башка ырлары да дидактикалык мүнөзгө ээ ырлардан. Анда автор мындай деп жазат:

Ууртунан жылмаюу – мыйык,

Тил албас кежир – кыйык,

Шаардын бир аты – калаа,

Жалган доомат – жалаа.

Электин алкагы – карскан,

Балканын чоңу – барскан, жана башка. Же болбосо, «Баш тамгасын өзүң тап» деген табышмак ырын окуйлу:

Суюк болсо –...уу,

Ысытса –...уу,

Чурулдаса –...уу,

Кол чабышса –...уу,

Учса –...уу,

Көтөрсө –...уу,

Мунун жооптору: суу, буу, чу, дуу, куу, туу-деген сөздөр экени балдарды сөзсүз кызыктырат.

Ы.Кадыровдун салтуу ыргактуу ырлары да дүйнө таанытуу, тарбия-таалим идеяларына жык. Анын «Уят болдум», «Үч жарык», «Тез жардам», «Аргасыздан күлөмүн», «Сыр», «Кылган экен чекилик», «Ким күнөөлүү» деген ырларында балдарды адеп-ахлакка, ыйманга, адамга жакшылык кылууга, ички дүйнөнү тазартуу, күндөлүк турмуш эрежесин таанытуу сыяктуу идеяларга чакырууга өзгөчө мани берилет.

Мисалы: «Уят болдум» ырында:

«Токтой турчу, жаманым»,

Кайда сенин саламың.

Алдың бекен? Жок бекен,

Тарбиясын атанын...» деп, улууга салам айтуу парзы тууралуу кеп кылса,

Кызыл жарык «токто» дейт,

Сары жарык «даярдан»,

Жашыл жарык «өтө» бер,

Бирок, «сак бол, аярдан» - деп, көчөдөгү күндөлүк жашоо-турмуш эрежелерин балдардын эсине салат.

Же болбосо:

«Жаркылдатып жарыгын,

Шашып барат «тез жардам».

Адаштырып ажалды,

Качып барат «тез жардам» - деп, «тез жардам» ырында бирде оорулууга шашып бараткан дарыгерди элестете, бирде оорулууну ажалдан адаштырып баратат деп гуманистик идеяны айтуу менен, ак халатчан ак ниет дарыгердин элесин дана тартат. Же, ойноп жүрүп машинанын алдына чыга калып, ошонун кесепетинен эки машинаны сүзүштүрүп койгон Урмат деген бала («Кылган экен чекилик») бир кейитсе, талашканы таш, боз ала чаң болуп мушташкан балдар («Таш») мыйыгыңдан күлкүндү келтирет.

Иши кылса, акын Ы.Кадыровдун аталган ырлары мына ушундай алгылыктуу тарбия берчү ойлору менен атайын сөз кылууга арзыйт. Анын мындай стили улуттук балдар поэзиябыздын учурдагы алп өкүлдөрү А.Кыдыров менен Т.Самудиновдордун дидактикалык поэзиясынын таасиринде калыптанса да, өзүнүн, өз жолун табууга кылган аракетин айрыкча экенин туюнтуп турат.

Адабияттар:

1. Рысбаев С.К., К.Миңбаева К.Б. “Кыргыз балдар акын-жазуучуларынын чыгармаларындагы педагогикалык идеялар” Б., 2015-ж
2. Рысбаев С.К., Абдухамидова Б., Асаналиев Б., Бекбаева Ч. “Кыргыз акын-жазуучулары- балдарга” Балдар үчүн окуу хрестоматиясы” Б., 2010-ж
3. Рысбаев С.К., Байгазиев С. “Кыргыз адабиятынын антологиясы” Б., 2011-ж
4. Рысбаев С.К. “Азыркы кыргыз балдар адабияты: проблемалар жана портреттер” Б., 1998-ж
5. Түлөгабылов М. “Кыргыз балдар адабиятынын тарыхы” Б., 1991-ж.

* * *

УДК

ФИЗИКА, АСТРОНОМИЯ ЖАНА ТАБИЯТ ТААНУУ ПРЕДМЕТТЕРИН ЖАҢЫ
ПРЕДМЕТТИК СТАНДАРТТЫН НЕГИЗИНДЕ ОКУТУУНУ УЮШТУРУУ
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЙ ПРЕДМЕТАМ ФИЗИКЕ, АСТРОНОМИИ И
ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ НА ОСНОВЕ НОВОГО ПРЕДМЕТНОГО СТАНДАРТА
ORGANIZATION OF TRAINING SUBJECTS PHYSICS, ASTRONOMY AND THE
NATURAL SCIENCES ON THE BASIS OF A NEW SUBSTANTIVE STANDARD

Б.Б.Мурзаибраимова, – КББАнын Табигый-математикалык билим берүү тармагынын маселелери лабораториясынын жетектөөчү илимий кызматкери, п.и.к.,

У.Э.Мамбетакунов – КББАнын вице-президенти, п.и.д., профессор;

А.Ы.Сөлнүбашова – КББАнын Табигый-математикалык билим берүү тармагынын маселелери лабораториясынын ага илимий кызматкери.

С.Р.Муратов – Табигый-математикалык билим берүү тармагынын маселелери лабораториясынын аспиранты, Бишкек ш.

Аннотация: Бул макалада Кыргызстанда физика, астрономия жана табият таануу предметтерин жаңы предметтик стандартка ылайык окутуунун өзгөчөлүктөрү, предметтик стандарттын мурдагыдан айырмачылыктары жана андагы түйүндүү түшүнүктөр, алардын сабактын планындагы орду, жаңы билим берүү стандартынын талаптарына ылайык окутуу боюнча Кыргыз билим берүү академиясында жүргүзүлүп жаткан иштер жөнүндө жазылды.

Аннотация: В этой статье излагается об особенностях обучения предметам физике, астрономии и естествознания на основе нового предметного стандарта, о различии нового стандарта от предыдущего, ключевые понятия и место их в плане урока, о работах,

проводимых в КАО по организации обучению в соответствии требованиям нового образовательного стандарта.

Abstract: this article outlines about the peculiarities of teaching subjects physics, astronomy and the natural sciences on the basis of a new substantive standard, new standard on the difference from the previous one, key concepts and place them into the lesson plan on activities carried out in КАО to organize training in accordance with the requirements of the new education standard.

Түйүндүү түшүнүктөр: Жалпы билим берүүнүн Мамлекеттик стандарты, физика боюнча предметтик стандарт, предметтик компетенттүүлүктөр, компетенциялар, күтүлүүчү натыйжалар, негизги жана предметтик компетенттүүлүктөрдүн өз ара байланышы, калыптануу деңгээлдери, күтүлүүчү натыйжалардын көрсөткүчтөрү, баалоо.

Ключевые слова: Государственный образовательный стандарт, предметный стандарт по физике, предметный компетентности, компетенции, ожидаемые результаты, взаимосвязь между ключевых и предметных компетентностей, уровни и индикаторы их формируемости, оценивание.

Keywords: State educational standard subject standard physics, substantive competence, expertise, expected results, the relationship between key and subject competencies, levels and indicators of their formirovannosti, evaluation.

Кыргыз Республикасынын Өкмөтү тарабынан бекиткен жалпы билим берүүнүн Мамлекеттик стандартына [1] негизделип, 2015-жылы бир нече предметтер менен катар физика боюнча предметтик стандарт жана окуу программасы иштелип чыгып, бекитилген. Ал документтер республиканын жалпы билим берүүчү мектептеринде физикалык билим берүүнү компетенттик негизде уюштурууну талап кылат.

Компетенттик негизде окутуу – бул натыйжага багыттап окутуу болуп саналат жана окуучунун алган билимдерин практикада колдонуу билгичтиктерин калыптандырат.

Окутуу процессинде компетенцияларды калыптандырууну приоритеттүү максат катары эсептөө билим берүүгө *компетенттик мамиле жасоо* деп аталат. Бул мамиле билим берүүнүн натыйжаларына көңүл бурууга басым жасайт, анда натыйжа катары окуучу өздөштүргөн маалыматтардын суммасы эмес, түрдүү көйгөйлүү кырдаалдарда адамдын аракет жасоо жөндөмдүүлүгү каралат. Окутууга мазмундук-ишмердүүлүк мамиле жасалат. Компетенттик мамиледе *компетенция* – окуучунун билимдүүлүгүнүн деңгээлин көрсөтөт. Бирок, окуучулардын баары бирдей компетенцияларга ээ болорун айтуу кыйын. Ошондуктан, окутуунун аныкталган мазмунун өздөштүрүү учурунда калыптандырылуучу негизги (өзөктүү) компетенттүүлүктөрдү калыптандыруу зарылдыгы туулат [2].

Негизги компетенттүүлүктөр жана алардын аспектилери төмөнкүлөр [1]:

➤ **Маалыматтык компетенттүүлүк:**

- Адекваттуу маселелердин маалымат булактарын издөө.
- Маалыматты табуу жана алгачкы иштеп чыгуу.
- Маалыматты иштеп чыгуу жана анын негизинде чечим кабыл алуу.
- Маалыматты сунуштоо.

➤ **Социалдык-коммуникациялык компетенттүүлүк:**

- Коммуникациялык кырдаалды талдоо.
- Коммуникациялык ишмердүүлүктү пландаштыруу жана даярдоо.
- Коммуникациялык маселелерди ишке ашыруу.
- Коммуникациянын ийгилигине баа берүү (рефлексия).

➤ **“Өз алдынча уюштуруу жана маселелерди чечүү” :**

- Көйгөйлөрдү аныктоо.
- Максаттарды коюу жана пландаштыруу.

- Технологияларды колдонуу.
- Ресурстарды (ички жана сырткы) пландаштыруу жана уюштуруу.
- Ишмердүүлүктүн натыйжасына жана продуктуга баа берүү.
- Рефлексия (өзүн өзү баалоо).

Окуучулардын негизги компетенттүүлүктөрү бир эле физика предметин окуп-үйрөнүү процессинде эмес, мектептеги бир нече же бардык предметтерди окуп-үйрөнүү процессинде калыптанып олтурат. Ошондуктан булар **метапредметтик компетенттүүлүктөр** деп да аталат [3].

Физиканы окутуу процессинде калыптандырылуучу предметтик компетенттүүлүктөр:

- физикалык кубулуштарды жана алар менен байланышкан фактыларды таанып билүү жана илимий суроолорду коё билүү;
- физикалык кубулуштарды илимий негизде түшүндүрүү (чечмелөө);
- өздөштүрүлгөн жана илимий жактан далилденген физикалык билимдерди пайдалана, колдоно билүү.

Физика боюнча бул предметтик компетенттүүлүктөрдүн ар бири өз кезегинде тиешелүү түрдө жогорудагы үч негизги компетенттүүлүктүн калыптанышына салым кошот.

Физика предметинин **мазмундук тилкелери** – булар айланасына физиканын мүмкүн болгон бардык окуу материалдарын жана окуучулар ээ болуучу компетенцияларды топтоштура турган негизги идеялар жана түшүнүктөр. Алар физика предметинин **фундаменталдык ядросун** түзүшөт.

Мектепте физиканы окутуу төмөнкү **беш мазмундук тилке** боюнча ишке ашырылат:

- 1) **Физика илимин өздөштүрүү методдору.**
- 2) **Материя жана анын түрлөрү, түзүлүшү жана касиеттери.**
- 3) **Кыймыл жана өз ара аракеттешүү.**
- 4) **Энергия.**
- 5) **Физикалык билимдерди пайдалануу технологиялары.**

Физиканын бардык бөлүмдөрүнүн окуу материалдары ушул мазмундук тилкелер боюнча топтоштурулат. Тагыраак атканда, физиканын ар бир бөлүмүн окуп-үйрөнүүдө окуучулар негизинен ушул мазмундук тилкелер боюнча билимдерге ээ болушат. Аны 1-таблицадагыдай элестетүүгө болот.

1-таблица. Физиканын бөлүмдөрүндө окуп-үйрөнүлүүчү билимдердин мазмундук тилкелер боюнча бөлүштүрүлүшү.

Бөлүмдөр Мазм. тилкелер	Механика	Молекулалык физика	Электродинамика	Оптика	Квант физикасы
Физика илимин өздөштүрүү методдору	байкоо, тажрыйба, эксперимент	байкоо, тажрыйба, эксперимент	байкоо, тажрыйба, эксперимент	байкоо, тажрыйба, эксперимент	байкоо, тажрыйба, эксперимент
Материя жана анын түрлөрү, түзүлүшү жана касиеттери	аалам, нерсе	зат, молекула, атом	электрон, протон, нейтрон, электр талаасы, магнит талаасы	толкун, фотон	квант
Кыймыл	механикалык	жылуулук	заряддалган	жарык	кванттардын

жана өз ара аракеттешүү	кыймыл, өз ара аракеттешүү, механикалык күчтөр, басым	кыймылы, басым	бөлүкчөлөрдүн кыймылы, ток күчү	агымы, жарыктын басымы	кыймылы, басымы, күчү
Энергия	механикалык энергия, потенциалдык жана кинетикалык энергия	ички энергия	электр талаасынын энергиясы, потенциал, магнит талаасынын энергиясы	жарык энергиясы	квант энергиясы
Физикалык билимдерди пайдалануу технологиялары	механикалык жумуш	ичинен күйүүчү жылуулук кыймылдаткыч	электр кыймылдаткычтары	Фотоэффект	фотоэлемент

Компетенттик негизде физикалык билим берүү төмөнкүдөй үч деңгээлден турган билим натыйжаларына жетишүүнү талап кылат:

Биринчи (репродуктивдик) деңгээл окуучулардын үлгүлөрдү жетекчиликке алуу (берилген алгоритм боюнча аракеттенүү) жөндөмдүүлүгүн мүнөздөйт.

Экинчи (продуктивдик) деңгээл окуучулардын жөнөкөй иш-аракеттерди өз алдынча аткара билүү, ишмердиктин өздөштүрүлгөн алгоритмин башка кырдаалдарда колдонуу жөндөмү менен мүнөздөлөт.

Үчүнчү (креативдик) деңгээл өз алдынча конструкциялоо жана негиздөө элементтери менен татаал курамдагы ишмердикти жүзөгө ашырууну түшүндүрөт.

Буллардын ичинен окуучулардын 3-деңгээлдеги күтүлүүчү натыйжаларга жетишүүсү өзгөчө мааниге ээ. Анткени, бүгүнкү күндө чыгармачылык менен креативдүү ой жүгүртө билген адам гана ар тараптан компетенттүү инсан боло алат.

Тилекке каршы, практикалык байкоолор, Эл аралык баалоолордун, Жалпы республикалык тестирилөөлөрдүн, олимпиадалардын, мамлекеттик экзамендердин жана атайын констатациялык изилдөөлөрдүн жыйынтыктары көрсөткөндөй, бүгүнкү күндө окуучулардын массалык бөлүгү биринчи деңгээлдин чегинде болуп, экинчи деңгээлдеги билим натыйжаларына ээ болгон окуучулар азчылыкты түзөт. Ал эми үчүнчү деңгээлдеги күтүлүүчү натыйжаларга жетишкен окуучулар абдан эле аз.

Мына ушул себептен **3-деңгээлдеги билим натыйжаларына кантип жетишүүгө болот?** – деген проблемалуу суроо туулат. Бул проблеманы чечүү үчүн төмөнкүдөй иш-аракеттер жүргүзүлүүдө.

1. Окуучулардын 3-деңгээлдеги билим натыйжаларын калыптандыруунун мааниси ар дайым чоң жана актуалдуу. Бирок, бул боюнча атайын теориялык изилдөөлөр жетишсиз. Ошондуктан, КББАнын Табигый-математикалык билим берүү тармагынын маселелери лабораториясында «Физиканы 3-деңгээлдеги билим натыйжаларына багыттап окутуунун илимий негиздери» деген темада атайын илимий изилдөө жүргүзүлүүдө.

2. Окуучулардын креативдүү (чыгармачыл) ой-жүгүтүүлөрүн калыптандыруу жана өнүктүрүү изилдөөчүлүк жөндөмдүүлүк менен тыгыз байланышта. Бирок, бизде физиканы окутуунун теориясында бул багытта атайын изилдөөлөр жүргүзүлө элек. Ошондуктан, лабораторияда «Физиканы окутууда окуучулардын изилдөөчүлүк жөндөмдүүлүктөрүн калыптандыруу» деген темада диссертациялык изилдөө жүргүзүлүп жатат.

3. Окуучунун физиканы терең өздөштүрүүсүндө, физикага кызыктырууда анын 5-класстан алган табият таануу предмети боюнча билими чоң роль ойнойт. Ошондуктан, табият таануу предметин окутуунун сапатын жогорулатуу максатында да иштеп жатабыз. Астрономия, табият таануу предметтерин окутуунун сапатын жогорулатуу үчүн компьютердик технологиянын мүмкүнчүлүктөрүн кеңири колдонуу, электрондук окуу-куралдарын түзүү иштери да колго алынган.

4. Өткөн 2018/2019-окуу жылдан бери 11-класста физиканы астрономия менен интегралдаштырып, 3 саат менен окутуу практикаланууда. Бирок, астрономиянын 11-класста окутулуучу бүтүн курсун физиканын 11-класста окутулуучу магнетизм жана оптика бөлүмүнө гана интегралдаштырып коюу мүмкүн эмес экени, астрономияны мурдагыдай эле өзүнчө предмет катары калтыруу туура болору тастыкталууда. Бул жаңы предметтик стандарттарды колдонуу 10-11-класстарга киргизилээрде эске алынат деген ишеничтебиз.

5. Учурда жаңы предметтик стандарттар боюнча 7-9 класстар үчүн иштелип чыккан окуу китептери, окуу-методикалык колдонмолор апробацяланууда. Бирок, физиканы окутууну лабораториялык жана көрсөтмө жабдуулар менен камсыздоо маселеси ар бир мектепте кечиктирилбей чечилүүсү зарыл экени биздин жер-жерлерде мугалимдер менен жолугушуубузда белгилүү болду. Предметтик стандарттар боюнча окууну уюштурууда мектептерди ресурстук жактан камсыздоо талабы предметтик стандарттын 4-бөлүмүндө белгиленген. Ошондуктан, ар бир мектепте кандай лабораториялык жабдуулар бар экени жана кайсыл жабдуулар жетишсиз же жок экени тактап, ошого жарашы материалдык-техникалык жактан камсыздоо иштерин кечиктирбей жүргүзүү негизги маселе.

6. Окуучуларга компетенттик негизде билим берүүдө, аларды 3-денгээлдеги билим натыйжаларына жеткирүүдө билим жетишкендиктерин баалоонун ролу чоң. Ошондуктан, күтүлүүчү натыйжалардын калыптануу деңгээлдерин так айырмалап, баалоонун формаларын жана нормаларын өз орду менен туура пайдалануу негизги маселелерден.

Мисалы, баалоо боюнча мугалимге мындай сунуш айтаар элек: Окуу китебиндеги материалды окуп, же мугалимден укканын кайра кайталап айтып берген окуучуну мактап, ага дароо эле «5» коюуга шашылбаңыз. Аны менен окуучуну чектеп, өнүгүүсүн тормоздоп коюшунуз мүмкүн. Окуучуну мугалим айтпаган, китепте да жазылбаган ойлорго, билимдерге, ачылыштарга жетелөө зарыл. Жок эле дегенде сиз чыгарган маселени башка предметтерден алган билимдерин колдонуп, оптималдуу жол менен чыгарган, чыгармачыл (креативдүү) ой жүгүрткөн окуучуга артыкчылык бериңиз.

Эгерде окуучунуз сабакка даяр эмес болсо, аны дароо эле “билимиң начар” же “сабака даярдыгың жок” деп жыйынтык чыгарып, «2» коюуга да шашылбаңыз. Алгач, эмне үчүн даярданбаган себебин аныктаңыз, б.а. *диагноздоочу баалоону* колдонуңуз. Ага жараша окуучу менен жекече иш-аракет жасаңыз. Окуучунун ар бир иш-аракетин *калыптандыруучу баалоо* менен баалап туруңуз. Калыптандыруучу баалоодо окуучунун өсүшү бааланат. Өсүш чоң болсо, баа жогору болушу керек. Баалоонун формаларын комплексте колдонуу сөзсүз ийгиликке жеткирет жана компетенттик негизде билим берүүнүн талабы болуп эсептелет.

7. Кыргыз Республикасын 2018-2040-жылдары өнүктүрүүнүн Улуттук стратегиясында [4] окуучулардын билимдери, көндүмдөрү жана компетенциялары дүйнөнүн булуң-бурчунда алардын дараметин көрсөтүүгө мүмкүндүк бере тургандай болушу зарылдыгы жана Кыргызстандын окуучуларынын билим деңгээли алдыңкы 50 өлкөнүн катарына кириши белгиленген. Бул боюнча 2024-жылы Кыргызстандын окуучуларынын PISA баалоосуна катышуусу пландалууда. Ошол багытта Кыргыз билим берүү академиясында PISAнын тесттерин талдап, андай тесттик тапшырмаларды түзүү жана ал боюнча иштөөгө окуучуларды машыктыруу иштерин жүргүзүү колго алынууда.

8. Өлкөнүн өнүгүшү илимий-техникалык өнүгүү менен тыгыз байланышта, бизде болсо мындай өнүгүүнү камсыз кылуучу инженердик-техникалык адистер жетишсиз. Ал үчүн учурда табигый-математикалык предметтерди сапаттуу окутуу мамлекеттик маанилүү документтерде белгиленген. Мисалы, жогоруда аталган стратегиялык документте [4] «Мектепте табигый илимдерге, дисциплиналар аралык жана тилдик даярдыкка басым коюлат. Бүтүрүүчүлөрдүн адистешүүсүн күчөтүүгө (инженердик-техникалык адистешүүгө) жана өндүрүмдүүлүктү көтөрүүгө маанилүү орун берилет...» (93-б.), - деп белгиленген. Ошондой эле «2019-2022-жылдарда Кыргыз Республикасында экспортту өнүктүрүү боюнча Өкмөттүн программасында» да (2018-ж. 20-декабрь, №596) «Жашыл (экологиялык жактан таза) жана инновациялык прибор куруу» багытында так илимдерди мыкты эл аралык тажрыйбалардын базасында окутуу үчүн мектептик окуу программаларга өзгөртүү киргизүү зарыл», - деп жазылган. Өкмөттүн бул документтерине ылайык учурда табигый-математикалык предметтер, анын ичинде физика предмети боюнча окуу программаларына өзгөртүүлөр киргизилүүдө. Мында, экологиялык, инженердик-техникалык, прибор куруу менен байланышкан окуу материалдарына, практикалык маселелерге басым жасалат.

Демек, табигый-илимий предметтерди, анын ичинде өзгөчө физика, табият таануу, астрономия предметтерин жаңы предметтик стандарттардын негизинде сапаттуу жана натыйжалуу окутууну уюштуруу ар дайыма актуалдуу.

АДАБИЯТТАР:

1. КР Өкмөтүнүн №403 токтому (21-июль, 2014-ж.) менен бекиген «Кыргыз Республикасында жалпы орто билимдин мамлекеттик билим берүү стандарты.
2. Мамбетакунов Е., Мамбетакунов Е.Е. Компетентностный подход к обучению преподавателей физики / Наука XXI века с тенденции и перспективы, том 2. – Омск, 2014. – С. 66-71.
3. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.
4. «2018–2040-жылдары Кыргыз Республикасын Өнүктүрүүнүн Улуттук стратегиясы» (КР Президентинин Указы менен белгиленген (№ 221, 2018-ж. 31-октябрь).

* * *

УДК: 371.3.51.

**КВАДРАТТЫК ТЕНДЕМЕ. ЭКИНЧИ ДАРАЖАЛУУ ТЕНДЕМЕЛЕРДИН СИСТЕМАСЫ
КВАДРАТНЫЕ УРАВНЕНИЯ. СИСТЕМЫ УРАВНЕНИЙ ВТОРОЙ СТЕПЕНИ
AFFECTEDQUADRATIC. SISTEM OF EQUALIZATIONS OF THE SECEND DEGREE**

*Садыков Замирбек Маматхалилович
Ст. преп., Ош ГУ. e-mail: zsadykov@inbox.ru.*

Аннотация: CLIL(тилди жана предметти интеграциялап окутуу)-бул предметтин мазмуну жана тилдик көндүмдөрдү бир учурда өздөштүрүүдөгү окууга жана окутууга болгон мамиле. Бул макалада CLIL методикасы аркылуу “Физика-математикалык билим берүү” багытынын 550200, математика (бакалавр) профилинин практикалык сабагында колдонуу аркылуу студенттердин лингвистикалык компетенцияларын калыптандыруунун бир жолу каралды.

Аннотация: CLIL(Интегрированное обучение предмету и языку) - это подход к преподаванию и обучению, который позволяет одновременно овладеть предметным

содержанием и приобрести языковые навыки. В этой статье рассмотрено формирование лингвистических компетенций студентов с помощью методики CLIL.

Annotation: CLIL (Integrated Learning Language and Language) is an approach to teaching and learning that allows you to simultaneously master the subject content and acquire language skills. In this article, the formation of the linguistic competencies of students with the help of the CLIL methodology is considered.

Ачык сөздөр: квадраттык теңдеме, экинчи даражалуу теңдемелер системасы, коэффициенттер, квадраттык теңдеменин чечими.

Ключевые слова: квадратные уравнения, системы уравнений второй степени, коэффициенты, решения квадратного уравнения.

Keywords: affected quadratic, system of equalizations of the second degree, coefficients, decisions of affected quadratic.

$ax^2+bx+c=0$, $a, b, c \in \mathbf{R}$, $(a \neq 0)$ түрүндө берилген теңдемени бир өзгөрүлмөлүү квадраттык теңдеме деп аталат.

Мында $a, b, c \in \mathbf{R}$, $(a \neq 0)$ -чыныгы сандары квадраттык теңдеменин коэффициенттери.

Теңдемени туура барабардыкка айландыруучу өзгөрүлмөнүн сандык мааниси теңдеменин тамыры деп аталат.

Компетенция – белгилүү аймактагы ийгиликтүү ишмердүүлүк үчүн зарыл болгон жеке сапаттардын, билим билгичтик, көндүмдөрдүн динамикалык комбинациясы [1].

Компетенттүүлүккө багытталган тапшырма – бул когнитивдик чөйрөдөн айырмаланган, кесиптик ишмердүүлүктү ийгиликтүү аткарууга өбөлгө түзүүчү тапшырма.

CLIL – бул тилди жана предметти интеграциялап окутуу методикасы. Кыргызстанда көп тилдүү билим берүү программасынын алкагында орто мектептер жана жогорку окуу жайлары үчүн көптөгөн семинарлар уюштурулууда. Билингвуал кадрларды даярдоо мезгилдин талабы болуп калды. Студенттер эне тили менен бирге бир же бир нече максаттуу тилдерди тандап алса, келечекте көп тилдүү чөйрөдө кыйналбай иштей алат. Ош МУнун МИТ факультетинде да чыгармачыл топ түзүлүп, пилоттук группаларда көп тилдүү билим берилип жатат. Сабактын максаттары да традициялык сабактардан айырмаланып турат. Студенттер эне тили менен бирге эле максаттуу тилди да тандап алышып, предметке максаттуу тилди айкалыштыра үйрөнүшөт. Максаттуу тил менен предметти үйрөнүү көп түрдүү интеллект теориясынын негизинде ишке ашып, келечектеги ишкердик чөрөсү кеңири болгон компетенттүү кадырларды даярдоо - мезгил талабы [6].

Цивилизациянын өнүгүшү менен кесиптердин мазмунун өзгөргөн сыяктуу бүгүнкү мугалим окуучуларды багыттоочу, өнүктүрүүчү, инсандыгын калыптандыруучу функцияларды аткарууга тийиш. Мугалим биринчи кезекте окуу предмети боюнча эркин ой жүгүртүп, аны өздөштүрүү принцибин эркин билиши керек.

Компетенттүү кадрларды даярдоо үчүн ар бир сабакта компетенттүүлүккө багытталган тапшырмаларды сунуштасак, студенттер предметтин материалын өздөштүргөнчө түрдүү компетенцияларга ээ болоор эле. Алар мисалдарды чыгаруу менен бирге эле жуптарда, чакан топтордо оюн эркин баяндап, принципте катуу турганга жана өз оюн конфликтсиз группага жеткирүүнү үйрөнүшөт [6].

Салттуу сабактардан айырмаланып, предметтик мугалимдер максаттуу тилди (орус тилин) окуткан мугалимдер менен да тыгыз иш алып барышат. Алар биргеликте сабактын этаптарын, тилдик конструкцияларды тандап алышат жана студенттерди максаттуу тилге үйрөтүүнүн, кесиптик көндүмдөрүн калыптандыруунун эффективдүү жолдорун иштеп чыгышууда. Окутуунун натыйжалары да бүгүнкү күндө бир адам тарабынан түзүлбөйт. Негизги билим берүү программасын түзүүдө МИТ факультетинде жумушчу топ менен

биргеликте көп тилдүү билим берүү программасынын алкагында иштеген чыгармачыл топ тыгыз иш алып барат.

Төмөндө “Математикалык маселелерди чыгаруунун практикуму” предметинен Физика-математикалык билим берүү багытынын 550200. математика (бакалавр) профилинин 1-курстары үчүн түзүлгөн практикалык сабактын иштелмесин сунуштайбыз.

Сабактын максаттары:

Физика-математикалык билим берүүнүн 550200. “математика” профилинин вариативдүү бөлүктүн В.3.2. “математикалык маселелерди иштөөнүн практикуму” предметинин калыптандыруучу **ОН-3, ОН-4, ОН-7** окутуунун натыйжаларынын сабакка туура келүүчү компетенцияларын калыптандыруу. Негизги билим берүү программасында коюлган 1-максатка басым жасоо.

Когнитивдик максаты: Лекциядан өтүлгөн теориялык маалыматтарды эске түшүрүү, түшүнүү жана колдонуу. Квадраттык теңдеме жана алардын системасын чыгара алуу. Компетенциялардан: ОК-5 (маалыматтарды кабыл алууга, жалпылоого жана талдоого, максат коюуга жана ага жетүүнүн жолдорун тандоого жөндөмдүү), ОК-6 (туруктуу өнүгүүгө жана билим алууга даяр).

Социо-маданий максаты: жуптарда жана чакан топтордо иштешип, баалуу пикирди иргеп алууга үйрөнүү. Өз пикирин жана курбуларынын пикирин сыйлоого үйрөнүү. Компетенциялардан: СЛК-4 (өзүнүн артыкчылыктарын жана кемчиликтерин сынчыл баалайт, артыкчылыктарды өнүктүрүү жана кемчиликтерди четтетүү жолдорун аныктоону жана каражаттарын тандоону билет), ИК-5 (жаңы жагдайды жана анын натыйжаларын баалап, ага ыңгайлаша алат) компетенцияларын калыптандыруу. .

Лингвистикалык максаты: билингвалдуулукка үйрөнүү. Максаттуу тилде өз оюн эркин баяндап жана туура жаза алууга үйрөнүү. Компетенциялардан: ИК-2 (мамлекеттик жана официалдуу тилдерде өзүнүн оозеки жана жазуу кебин логикалык жактан туура, аргументтүү жана айкын түзүүгө жөндөмдүү).

Лексикалык минимумдар: квадратное уравнение, дискриминант, кратные корни, единственный корень, не имеет корней, максимальное значение.

Сабактын жабдылышы: словарь, конструкциялар.

Сабактын жүрүшү.

Киришүү этабы:

- 1) Теориялык маалыматтарды эске түшүрөбүз;
- 2) Сөздүккө көңүлүн бурдурам:

Словарь

Квадратные уравнение - квадраттык теңдеме

Кратные корни - эселүү тамырлары

Не имеет корней - тамырга ээ эмес

Максимальные (наибольшие) - эң чоң

Наименьшие - эң кичине.

Калыптандыруучу этабы: (максатту тилде жүргүзүлөт).

$ax^2+bx+c=0$, $a, b, c \in \mathbb{R}$, ($a \neq 0$) называется квадратным уравнением. Для решения квадратного уравнения следует вычислить дискриминант. $D=b^2-4ac$.

Если:

$D > 0$	$x_1 = \frac{-b + \sqrt{D}}{2a}$, $x_2 = \frac{-b - \sqrt{D}}{2a}$
$D = 0$	$x_1 = x_2$
$D < 0$	Квадратное уравнение не имеет корней

Если, один из коэффициентов **в** или **с** равен нулю, то квадратное уравнение можно решать, не вычисляя дискриминанта [3]:

$b=0, c \neq 0, \frac{c}{a} < 0$	$x_{1,2} = \pm \sqrt{-\frac{c}{a}}$
$b \neq 0, c=0$	$x_1=0, x_2=-\frac{c}{a}$

Пример-1. При каких значениях параметра **а** уравнение имеет одно решение?

1) $ax^2 - 6x + 9 = 0$

$D = 36 - 36a$

$D=0: 36 - 36a = 0, a=1$ ответ: $a=1$.

2) Среди решений $(x;y)$ системы найти то, для которого сумма $(x+y)$ максимальна. Вычислить значение этой суммы:

$$\begin{cases} x^2 - xy + y^2 = 7 \\ x + y = 5 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} (x+y)^2 - 3xy = 7 \\ x + y = 5 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 3xy = 18 \\ x + y = 5 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} xy = 6 \\ y = 5 - x \end{cases}$$

$xy=6$

$x(5-x)=6$

$x^2 - 5x + 6 = 0, D=25-24=1, x_1=2, x_2=3.$

Ответ: $\begin{cases} x = 2 \\ y = 3 \end{cases}$ или $\begin{cases} x = 3 \\ y = 2 \end{cases}$

Бышыктоо этабы: Жуптарда иштөө үчүн доскада үч мисал берилет. Ал мисалдардын чечимдерин студенттер өз алдынча таап, тууралыгын жуптарда талкуулайт жана төмөнкү берилген 1-таблицаны толтурушат.

1-таблица. Жуптарда иштөөгө карата берилген тапшырмалар.

Среди решений $(x;y)$ системы найти то, для которого сумма $(x+y)$ максимальна. Вычислить значение этой суммы:		
1) $\begin{cases} xy + x + y = 11 \\ x^2 y + xy^2 = 30 \end{cases}$	2) $\begin{cases} 2(x+y) + xy = 4 \\ 3xy + x + y = 23 \end{cases}$	3) $\begin{cases} x^3 y^3 = -8 \\ x^3 + y^3 = -7 \end{cases}$
max.(x+y)=?	max.(x+y)=?	max.(x+y)=?
Ответ: 6	5	-1

Решение:

1). $\begin{cases} xy + x + y = 11 \\ x^2 y + xy^2 = 30 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} xy + (x+y) = 11 \\ xy(x+y) = 30 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x+y = 11 - xy \\ xy(11 - xy) = 30 \end{cases}$

$11xy - (xy)^2 - 30 = 0$

$(xy)^2 - 11xy + 30 = 0$

$xy = t, t^2 - 11t + 30 = 0$

$D = 121 - 120 = 1, t_1 = 5, t_2 = 6$

$xy = 5, \text{ же } xy = 6$

$x+y = 11 - xy = 11 - t$

1) $x+y = 11 - 5 = 6$

2) $x+y = 11 - 6 = 5$

Ответ: max.(x+y)=6

2). $\begin{cases} 2(x+y) - xy = 4 \\ 3xy + x + y = 46/2 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} 2(x+y) - xy = 4 \\ 6xy + 2(x+y) = 46 \end{cases}$

Из последнего получаем: $-7xy = -42$, $xy = 6$.

$$3xy + (x+y) = 23$$

$$x+y = 23 - 3xy = 23 - 3 \cdot 6 = 5.$$

$$3) \begin{cases} x^3y^3 = -8 \\ x^3+y^3 = -7 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} xy = -2 \\ (x+y)^3 - 3xy(x+y) = -7 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} xy = -2 \\ (x+y)^3 + 6(x+y) = -7 \end{cases}$$

$x+y=a$; подстановка.

$$a^3 + 6a + 7 = 0. \text{ Делители свободного члена } 7 / \pm 1; \pm 7.$$

Теперь воспользуем схема Горнера (таблица 2):

Таблица 2. Схема Горнера.

	1	0	6	7
-1	1	-1	7	0

$$a^3 + 6a + 7 = 0$$

$$(a+1)(a^2 - a + 7) = 0$$

1) $a+1=0$, $a=-1$. Или

2) $a^2 - a + 7 = 0$, $D = 1 - 28 = -27 < 0$, не имеет корни.

Ответ: $x+y = -1$.

Тилдик конструкциялар:

1. Если, $D > 0$, то квадратное уравнения имеет ... (два корня);
2. Если, $D = 0$, то квадратное уравнения имеет ... (единственное решение);
3. Если, $D < 0$, то квадратное уравнения ... (не имеет корней).

Домашнее задание.

- 1) [2]. 2Б. 100-2.Б. 114. Стр. 30.
- 2) Выучить словарь
- 3) Заполнить рабочий лист.

Рабочий лист

Словарь

Квадратные уравнение - квадраттык теңдеме

Кратные корни - эселүү тамырлары

Не имеет корней - тамырга ээ эмес

Максимальные (наибольшие) - эң чоң

Наименьшие - эң кичине.

Лексикалык минимумдар: дискриминант, кратные корни, не имеет корней, максимальное значение.

Тилдик конструкциялар:

1. Если, $D > 0$, то квадратное уравнения имеет ... (два корня);
2. Если, $D = 0$, то квадратное уравнения имеет ... (единственное решение);
3. Если, $D < 0$, то квадратное уравнения ... (не имеет корней).

Корутунду

Билим берүүдөгү алдынкы технологияларды жана көп тилдүү билим берүүдөгү дүйнөлүк практиканы өз ишмердигибизге колдонуу менен ийгиликтерге жетүүгө болот. Бул методдун эң негизги артыкчылыгы “барыбыз бирдейбиз” принциби менен иш алып барат. Студенттер бири-биринен тартынбай, тилдик чөйрөдө максаттуу тилге чөгөрүлөт. Предметтин мазмуну менен бирге эле максаттуу тилди билүү көндүмдөрү калыптанат.

Компетенттүүлүккө багытталган тапшырмалар предметтер аралык байланыштарды жакшы ишке ашырууда. Берилген бир эле тапшырманын чыгарылышы бир канча компетенцияларды ичине камтыгандай берилсе, окуучунун аналитикалык жана сынчыл ойлоосу ар тараптан өнүгөт экен. Бала берилген тапшырманы чыгарганча өзүнүн дараметине карап, кошумча ар тараптуу билим алууга аракет кылат.

CLIL методикасы менен өтүлгөн сабактар студенттер үчүн да кызыктуу жана пайдалуу экендиги Ош МУнун чыгармачыл тобунун кесиптик практикасында: ачык сабактардын жана ички мониторингдин негизинде далилденди.

Адабияттар:

- [1]. Аттокурова А.Дж. Педагогдун компетенттик маанилүү сапаттары //Ош МУ Жарчысы. - 2016.-№3.4-чыгарылыш. -16-19-бб.
- [2]. Крамор В.С. Повторяем и систематизируем школьный курс алгебры и начал анализа. – М.: Просвещение, 1990.
- [3]. Симонов А.Я. и др. Система тренировочных задач и упражнений по математике. – М.: Просвещение, 1991.
- [4]. Новоселов С.И. Специальный курс элементарной алгебры. –М.: Советская наука, 1954.
- [5]. Алтыбаева М.А. Профессор М.Н. Назаровдун чебер математика мугалими жөнүндө көз-карашы жана окутууга компетенттүүлүк мамиле жөнүндө // Ош МУнун жарчысы.-2011. -№1. -108-111-беттер.
- [6]. Садыков З.М. Алгебралык жана сандык туюнтманы теңдеш өзгөртүп түзүү. // Ош МУнун жарчысы. -2016. -№3. -115-119-беттер.

* * *

УДК: 82 (091)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЙ «САТИРА» И «ЮМОР» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ
ПИСАТЕЛЕЙ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ
ОРУС АДАБИЯТ ЖАЗУУЧУЛАРЫНЫН ЧЫГАРМАЛАРЫНДА «САТИРА» ЖАНА
«ЮМОР» ДЕГЕН ТҮШҮНҮКТӨРДҮ КОЛДОНУУ
THE USE OF THE TERMS "SATIRE" AND "HUMOR" IN THE WORKS OF WRITERS OF
RUSSIAN LITERATURE

*Сулейманова Тамара Акматовна ст. преп.,
Алимаматова Динара Авазовна преп.
Жалал-Абадский государственный университет*

Аннотация: В данной статье раскрываются понятия «сатира» и «юмор» в теории литературы. Сатира зародилась в глубокой древности. Известны сатирические произведения устного народного творчества, древнерусской литературы, русской литературы XVIII - XIX – XX вв. На примере произведений русской литературы приводятся примеры сатиры и юмора. Н. В. Гоголь сатирически отражает отрицательные явления жизни. Смех А. П. Чехова – горький, в своих произведениях он размышляет над важнейшими нравственными и общественно-социальными проблемами времени. Смех М. М. Зощенко не смех ради смеха, а смех ради нравственного очищения.

Аннотация: Берилген макалада адабият теориясындагы “сатира” жана “юмор” деген түшүнүктөр изилденет. Сатира байыркы доордо жаралган. Орус эл оозеки чыгармачылыгында, байыркы орус адабиятында, XVIII - XIX – XX кк. орус адабиятында таанымал сатиралык чыгармалар кездешет. Орус адабиятынын чыгармаларынын негизинде “сатира” жана “юмордун” мисалдары көрсөтүлөт. Н.В.Гоголь турмуштун терс көрүнүштөрүн сатиралык жагынан чагылдырган. А.П.Чехов өз чыгармаларында, өзүнүн мезгилиндеги негизги нравалык, коомдук жана социалдык маселелер боюнча ой жүгүртөт. М.М.Зоценко өз күлкүсү менен адеп-ахлак жагынан тазаланууга багыт берет

Annotation: This article reveals the concepts “Satire” and “Humor” in the theory of literature. Satire originated in the ancient times. Famous satirical works of folklore, old Russian literature. Russian literature of XVIII-XIX-XX centuries for example: Satires and humors were given in the novels of Russian literature. N.V.Gogol satirically reflects the negative phenomena of life. Chekhov's laughter is bltter, in his works he reflects on the most important moral and social problems of the time. Laughter Zoshchenko, of course not laughter for the sake of laughter, and laughter for the sake of moral purification.

Ключевые слова: сатира, юмор, смех, герой, тип, литература, сатирическая журналистика, социальная сатира, сатирический пафос, революционная сатира, памфлет, сюжет, комедия, сатирический прием, миниатюра, водевиль.

Ачкыч сөздөр: сатира, юмор, күлкү, каарман, тип, адабият, сатиралык журналистика, социалдык сатира, сатиралык пафос, революциялык сатира, памфлет, сюжет, комедия, сатиралык ыкма, миниатюра, водевиль.

Key words: satire, humor, laughter, hero, type, literature, satirical journalism, social satire, satirical pathos, revolutionary satire, pamphlet, plot, Comedy, satirical reception, miniature, vaudeville.

Юмор и сатира — две разновидности комического.

Есть смех весёлый, добрый. Его называют юмором. Таким смехом мы смеемся над смешными словами, манерой их произнесения. Вспомним «Алису в стране чудес» Л. Кэрролла. Смешные положения, в которые попадают герои, тоже вызывают смех.

Смешными бывают и характеры героев. Например, вызывают улыбку все типы чудачков, к числу которых можно отнести Дон Кихота и Санчо Панса. Понимание многосторонности и сложности жизни — отличительная черта юмора.

Помимо весёлого, добродушного смеха, есть смех злой, гневный. Называется он сатирой.

Истоки сатиры лежат в далекой древности. Сатиру можно найти в произведениях санскритской литературы, литературы Китая. В Древней Греции сатира отражала напряженную политическую борьбу.

Как особая литературная форма сатира формируется впервые у римлян, где возникает и само название (лат. satira, от satira - обличительный жанр в древнеримской литературе развлекательно-дидактического характера, сочетающий прозу и стихи).

В России сатира появляется сначала в народном устном творчестве (сказки, пословицы, песни гуслиаров, народные драмы).

Примеры сатиры известны и в древнерусской литературе («Моление Даниила Заточника»).

Обострение социальной борьбы в XVII веке выдвигает сатиру как мощное обличительное оружие против духовенства («Калязинская челобитная»), взяточничества судей («Шемякин суд», «Повесть о ерше Ершовиче») и др.

Сатира в России XVIII века, как и в Западной Европе, развивается в рамках классицизма и принимает нравоучительный характер (сатиры А.Д. Кантемира),

развивается в форме басни (В.В. Капнист, И.И.Хемницер), комедии («Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Ябеда» В.В. Капниста).

Широкое развитие получает сатирическая журналистика (Н.И. Новиков, И.А. Крылов и др.).

Наивысшего расцвета сатира достигает в XIX веке, в литературе критического реализма. Основное направление русской социальной сатиры XIX века дали А.С. Грибоедов в комедии «Горе от ума» и Н.В. Гоголь в комедии «Ревизор» и в «Мертвых душах», обличающих основные устои помещичьей и чиновничьей России. Сатирическим пафосом проникнуты басни И.А. Крылова, немногие стихотворения и прозаические произведения А.С. Пушкина, поэзия М.Ю. Лермонтова, Н.П. Огарева, украинского поэта Т.Г. Шевченко, драматургии А.Н. Островского.

Русская сатирическая литература обогащается новыми чертами во второй половине XIX века в творчестве писателей - революционных демократов: Н.А. Некрасова (стихотворения «Нравственный человек»), Н.А. Добролюбова, а также поэтов 60-х гг., группировавшихся вокруг сатирического журнала «Искра». Воодушевленная любовью к народу, высокими этическими принципами, сатира являлась могучим фактором в развитии русского освободительного движения.

Непревзойденной политической остроты сатира достигает в творчестве великого русского сатирика – революционера-демократа М.Е. Салтыкова-Щедрина, разоблачавшего буржуазно-помещичью Россию и буржуазную Европу, произвол и тупость властей, бюрократический аппарат, бесчинства крепостников и т.д. («Господа Головлевы», «История одного города», «Современная идиллия», «Сказки» и др.).

В 80-е гг., в эпоху реакций, сатира достигает большой силы и глубины в рассказах А.П. Чехова. Революционная сатира, преследуемая цензурой, страстно звучит в памфлетах М. Горького, направленных против империализма и буржуазной лжедемократии («Американские очерки», «Мои интервью»), в потоке сатирических листков и журналов 1905-1906, в фельетонах большевистской газеты «Правда».

Сатира в литературе выпячивает и преувеличивает человеческие пороки до такой степени, что они становятся смешными. Например, Гоголь высмеивает мечту городничего из «Ревизора» стать генералом. «Ведь почему хочется быть генералом? Потому, что, случится, поедешь куда-нибудь - фельдъегеря и адъютанты поскачут везде вперед: "Лошадей!"...» Мечта городничего сводится, помимо его воли, к унижению самого себя. Потому что городничий - это он сам. Мечта причудлива и смешна, но смех этот горький. Он раскрывает в человеке какой-то глубинный порок.

Такой же мрачный и изобличающий смех вызывает хвастливый и придуманный от первого до последнего слова рассказ Хлестакова о том, как он заходил в департамент «Я только на две минуты захожу... с тем только, чтобы сказать: это вот так, это вот так, а там уж чиновник для письма, эдакая крыса, пером только: тр, тр... пошёл писать». Рассказывает со вкусом, но ведь «крыса» — это он сам, Хлестаков. До какой же степени самоунижения надо было дойти, чтобы видеть себя в таком качестве? Смешно? Больше горько.

Сатира - это злое, саркастическое высмеивание не просто общечеловеческих недостатков, но и социальных пороков. Это смех не добрый, иногда «сквозь невидимые миру слезы», потому что именно сатирическое осмеяние отрицательного в нашей жизни может служить к его исправлению. Смех - это оружие, острое, боевое оружие, при помощи которого писатель всю жизнь боролся с «мерзостями русской действительности».

«Ревизор», «Женитьба», «Нос», «Мертвые души» - едкая сатира на существующую действительность. Гоголь стал первым из русских писателей, в творчестве которых получили ярчайшее отражение отрицательные явления жизни. В. Г. Белинский называл

Гоголя главой новой реалистической школы: «Со временем выхода в свет "Миргорода" и "Ревизора" русская литература приняла совершенно новое направление».

Популярный критик считал, что: «Совершенная истина жизни в повестях Гоголя тесно соединяется с простотой смысла. Он не льстит жизни, но не клеветает на нее; он рад выставить наружу все, что есть в ней прекрасного, человеческого, и в то же время не скрывает ни мало и ее безобразия».

Писатель-сатирик, обращаясь к «тени мелочей», к «холодным, раздробленным, повседневным характерам», должен обладать тонким чувством меры, художественным тактом, страстной любовью к природе.

В «Ревизоре» Н. В. Гоголь «собрал в одну кучу все дурное в России», вывел целую галерею взяточников, казнокрадов, невежд, глупцов, врунов. В этом произведении все смешно: сам сюжет, когда первое лицо города принимает за ревизора из столицы пустомелю - человека «с необыкновенной легкостью в мыслях», преобразование Хлестакова из трусливого «елистратишки» в «генерала» (ведь окружающие принимают его именно за генерала), сцена вранья Хлестакова, сцена признания в любви сразу двум дамам, и, конечно же, развязка и немая сцена комедии.

Гоголь не показал в своей комедии «положительного героя». Положительным началом в «Ревизоре», в котором воплотился высокий нравственный и общественный идеал писателя, лежащий в основе его сатиры, стал «смех», единственное «честное лицо» в комедии. Это был смех, писал Гоголь: «...который весь излетает из светлой природы человека... потому что на дне ее заключен вечно бьющий родник его, который углубляет предмет, заставляет выступить ярко то, что проскользнуло бы, без проницаемой силы которого мелочь и пустота жизни не испугали бы так человека».

Сатирически изображая дворянство и чиновничье общество, никчемность их существования, паразитизм, эксплуатацию народа, Гоголь бесконечно любит родную страну и ее народ. Злая сатира служит именно этой великой любви. Порицая все дурное в общественном и государственном строе России, автор прославляет ее народ, силы которого не находят себе выхода в крепостной Руси. С глубокой любовью пишет Гоголь о народе. Здесь уже нет обличающей сатиры, только проскальзывает грусть о некоторых сторонах жизни народа, порожденных крепостничеством.

Один из самых известных писателей и драматургов XIX века, классик мировой литературы, Антон Павлович Чехов (1860-1904гг.), по-новому продолжил и развил лучшие традиции Гоголя. Будучи молодым писателем, Чехов дарит читателю блестящий водевильный юмор. Вместе с тем, уже в середине 1880-х годов, в его произведениях: «Смерть чиновника», «Толстый и тонкий», «Справка», «Хамелеон», «Унтер Пришибеев» появляется беспощадная сатира.

В своих произведениях Чехов продолжил традиционную для классической русской литературы тему «маленького человека». Но если писатели, предшественники Чехова, изображали своих героев — «маленьких людей» — с некоторым сочувствием, состраданием, то в большинстве рассказов Антона Павловича ничего подобного не было. В 80-е годы, когда казенные отношения между людьми пропитали все слои общества, «маленький человек» превратился в мелкого человека, утратил свойственные ему гуманные качества. Благодаря сатирическим приемам: гротеску, гиперболе, парадоксу и т.д. Чехов изобличает болезни общества и человеческой души, тем самым пытаясь их «вылечить». При этом за горьким смехом писателя легко угадываются его мучительные размышления над важнейшими нравственными и общественно-социальными проблемами времени.

Самая большая известность среди чеховских рассказов выпала на долю «Хамелеона» (1884). Главный герой рассказа стал своеобразным символом эпохи,

отмеченной теми же чертами двоедушия, лжи, предательства, пустословия и произвола. Многие эпизоды рассказа «Хамелеон», так же как и многие диалоги, кажутся нам смешными. Однако общее впечатление после прочтения этого небольшого произведения – тяжелое.

Одна из особенностей чеховского сатирического рассказа – то, что он напоминает драматическую сценку – миниатюру. Экспозиция подобна драматургической ремарке, действие как таковое отсутствует. Своеобразие композиции рассказа «Хамелеон» заключается в том, что писателя практически не интересует событийное развитие сюжета (событие произошло до начала повествования), кульминация тоже отсутствует, а развязка вынесена за рамки повествования («открытый финал»). Такие драматургические приемы также служат на благо Чеховской сатиры, стилистически выделяя суть – усмешку над пороками общества и человека.

Достоевский замечательно определил серьезность смеха в «Дневнике писателя» за 1877 год: «...юмор есть остроумие глубокого чувства...».

Это определение как нельзя лучше подходит к «юмористичным» рассказам Чехова. Здесь юмор не просто смешит, но ведет дальше самого себя, веселит и одновременно «царапает» сердце до слез. Юмор — не отдельная часть творчества Чехова, это его взгляд на мир, видение жизни, неотделимое от иронии, обличения пошлости, трагической усмешки, сатиры. В его произведениях мы видим нравственный призыв к внутренней свободе человека, духовному очищению. Его поздние рассказы насквозь пронизаны внутренним душевным криком: «Так больше жить невозможно!». М. Горький писал о значении творчества Чехова: «Никто не понимал так ясно и тонко, как Антон Чехов, трагизм мелочей жизни, никто до него не умел так беспощадно, правдиво нарисовать людям позорную и тоскливую картину их жизни в тусклом хаосе мещанской обыденщины. Его врагом была пошлость; он всю жизнь боролся с ней, её он осмеивал и её изображал бесстрастным, острым пером, умея найти прелесть пошлости даже там, где с первого взгляда, казалось, всё устроено очень хорошо, удобно, даже — с блеском...»

Начало XX века насыщено событиями мирового и Российского масштаба, которые поменяли человечество, общество, отношение к личности. Сатира, как кривое зеркало, верно последовало за реальностью в произведениях новых авторов, которые изобличили новые пороки общества и человека.

Особое место принадлежит Михаилу Зощенко. Михаил Зощенко довел до совершенства манеру комического сказа, имевшего богатые традиции в русской литературе. Им создан оригинальный стиль лирико-иронического повествования в рассказах 20х-30х гг.

Юмор Зощенко привлекает своей непосредственностью, нетривиальностью.

В своих произведениях Зощенко в отличие от современных писателей – сатириков никогда не унижал своего героя, а наоборот пытался помочь человеку избавиться от пороков. Смех Зощенко не смех ради смеха, а смех ради нравственного очищения. Именно этим привлекает творчество М.М. Зощенко.

Герой Зощенко - обыватель, человек с убогой моралью и примитивным взглядом на жизнь. Этот обыватель олицетворял собой целый человеческий пласт тогдашней России. Зощенко же во многих своих произведениях пытался подчеркнуть, что этот обыватель зачастую тратил все свои силы на борьбу с разного рода мелкими житейскими неурядицами, вместо того, чтобы что-то реально сделать на благо общества. Но писатель высмеивал не самого человека, а обывательские черты в нём.

Взять хотя бы жилищный кризис, от которого сатанели зощенковские обитатели коммуналок. Мы строим, строим, строим, рапортуем о миллионах квадратных метров и

сотнях тысячах новых квартир — и они действительно есть,— но жилищный кризис остается.

Почти в каждом сатирическом произведении писателя находятся неоспоримые приметы сегодняшнего дня.

Что же касается нравственного состояния послереволюционного и нынешнего общества, то, хотя факторы, влиявшие на него тогда и влияющие теперь, тождественны не на все сто процентов, главные из них совпадают, ибо, как ни крути, а бытие все-таки определяет сознание. За какую нить ни потяни — обнаружишь разительную одинаковость житейского и социального поведения обитателей двадцатых годов и наших современников.

Мы и сейчас не на шутку встревожены тем же: катастрофическим падением нравов с последствиями куда более жестокими и страшными: разгулом уголовщины, коллективным озлоблением, находящим выход то в межнациональной ненависти, то в требованиях насильственного уравнивания имущественного положения.

Список использованной литературы:

1. Беленький Г.И., Снежневская М.А. Изучение теории литературы в средней школе (IV- X классы). - М., 1983.
2. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М.: Академия, 2000 - 2008.
3. Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
4. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
5. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях. - М., 1988.
6. Хализев В.Е. Основы теории литературы. - Ч. I. - М., 1994.

* * *

УДК 372.851

**ОРТО МЕКТЕПТЕ ГЕОМЕТРИЯНЫ ОКУП-ҮЙРӨНҮҮНҮН ПРАКТИКАЛЫК БАГЫТЫ
ПРАКТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ
PRACTICAL DIRECTION OF STUDYING GEOMETRY IN HIGH SCHOOL**

*Чокоева Г.С. доцент,
Солтонкулова Ж.М. доцент,
Кожан Назым Газиз кызы магистр
И.Арабаев атындагы КМУ*

Аннотация: Макалада орто мектепте геометрияны окуп-үйрөнүү процессинде окуучулардын геометриядан алган билимдерин практикалык багыттагы маселелерди чыгарууда колдонуу жолдору каралган.

Аннотация: В статье рассматриваются пути использования полученных учащимися знаний по геометрии в процессе изучения геометрии в средней школе при решении задач практического направления.

Annotation: The article discusses ways to use the knowledge obtained by students on geometry in the process of studying geometry in high school when solving problems of a practical direction.

Түйүндүү сөздөр: Стереометрия, мейкиндиктеги фигуралар, практика багытындагы маселелер, айлануу телолору, конус.

Ключевые слова: Стереометрия, фигуры в пространстве, задачи практического направления, тела вращения, конус.

Keywords: Stereometry, figures in space, problems of practical direction, rotation bodies, cone.

Азыркы күндө жалпы билим берүүчү орто мектептердеги билим берүү түрдүү дисциплиналардын системаларынан турат, алардын ичинен эң негизги орунду математика ээлеп турат.

Математика – коомдук турмушту жана табияттагы кубулушту иликтеп үйрөнүү менен илимге терең сүнгүп кирүүчү көз караштык предмет. Азыркы кезде математиканы колдонбогон илимдин бир да тармагы жоктугунда жана анын күнүмдүк турмушта колдонуусун күндөн күнгө өсүүсүнө шарт түзгөндүгүндө талаш жок. Математиканы окутууда окуучулардын алган теориялык билимдерин турмуштук жана практикалык керектөөлөрүндө колдоно билүүсүнө мүмкүнчүлүк берүү маселеси каралган.

Ал эми орто мектепте геометрия математикалык билим берүүнүн маанилүү түзүмдөрүнүн бири.

Бул дисциплинанын эң негизги максаты: бизди курчап турган дүйнө кандай түзүлгөнүн, алардын моделин түзүүгө үйрөнүү, окуучуларда эң негизги фигуралар боюнча элестетүүлөрүн жана алардын касиеттери жөнүндө билимдерин өркүндөтүү, чыныгы жашоодо геометриялык фигуралардын практикалык колдонулуштарын көргөзүү, мейкиндиктик телолордун үстүнөн амалдарды аткарууну калыптандыруу жана өркүндөтүү.

Негиздиктеги жана мейкиндиктеги фигуралардын касиеттерин үйрөтүп, күндөлүк турмушта жана эмгектик ишмердүүлүктө зарыл болгон билимдердин жана билгичтиктердин системасын өздөштүрүүлөрүнө өбөлгө түзөт. Геометрияны окуп үйрөнүүдө реалдуу нерселер менен таанышуу, мейкиндиктик элестөөлөрүн калыптандыруу менен окуучулардын логикалык ой жүгүртүүлөрүн өстүрөт.

Ал эми стереометрия — мейкиндиктеги фигуралардын касиеттерин окутуп үйрөтүүчү геометриянын бир бөлүгү. Стереометрия мектеп курсундагы геометриянын негизги түшүнүктөрүнүн катарына кирет. Ошондуктан мектептин окуу программасы бул түшүнүктү жеткиликтүү толук жана ар тараптуу окутууну сунуштайт. Бул окуу материалы геометриянын башка бөлүктөрү, ошондой эле бир топ окуу предметтери менен тыгыз байланышта.

Теорияны турмуштун практикасы менен байланыштыруу – үйрөнүлүүчү жаңы материалды мүмкүн болушунча окуучулардын турмуштук тажрыйбасынан, аларды курчап турган айлана чөйрөдөгү кубулуштардан алынган маселелер менен конкреттештирүүнү, практикалык маселелерди чыгарууну талап кылат. Практикалык маселелерди чыгаруу менен окуучулардын ой жүгүртүү ишмердүүлүгү өзүнүн мүнөздөрү боюнча өз алдынча ишмердүүлүгүнө жакындашат.

Геометриянын прикладдык жана практикалык багыты чыныгы окуу-тарбия процесси менен тыгыз байланышта. Жашоо менен байланышкан маселелерди окуучулар кызыгуу менен чыгарып жана кабыл алып жаткандыгын практика көргөзүп турат.

Бирок математика окуу адабияттарында мындай маселелер жокко эсе жана методикалык колдонмолордо практикага багытталган маселелер аз кездешет.

Математиканы окутуунун практикалык багыты мазмунуна жана түрдүү маселелерди чыгаруу процессиндеги математикалык теорияларды окуп – үйрөнүүнүн методдоруна, ошондой эле окуучулардын адабияттарды колдонуу аркылуу түрдүү

эсептөөлөрдү, өлчөөлөрдү жүргүзүүгө байланыштуу өз алдынчалыктын көндүмдөрүнүн калыптануусуна, предметке болгон кызыгуусун тарбиялоого багытталган.

Окуучунун билим алуудагы өз алдынчалуулугу жана илимий-техникалык өсүү доорунда өз ордун таба билүүсү окуучунун өнүгүүсүнө карата коюлган маселелердин ийгиликтүү чечилишинен көз каранды болоору шексиз. Ошондой болсо да, окуучулардын мектептен алган билимдерин практикалык маселелерди чыгарууда колдоно албай жаткандыгы көпчүлүк мугалимдерди анын ичинен өзгөчө математика мугалимдерин ойго салат.

Геометрия окуучулар үчүн татаал предмет жана аны турмуш менен байланыштырып, практикалык маанисин терең түшүндүрүп, сабакты кызыктуу уюштуруу, сабакты инновациялык технологияларды пайдалануу менен өтүү - мугалимдин милдети. Ошондуктан, геометриялык тапшырма реалдуу болуп, анын чыгарылышы практикалык жактан баалуу болушу керек. Тапшырманын берилиши кандайдыр бир турмуштук маанидеги проблеманы камтып, алынган жоопто коюлган проблеманын чечилишине конкреттүү көрсөтмө бериши керек.

Геометрия сабагында «Айлануу телолору» темасы окуучуларда болгон геометриялык билимдерин жана ички предмет аралык байланышты тереңдетип жайылтууга үйрөтөт; маселелерди чыгаруунун атайын ыкмаларына ээ болот жана үйрөнгөн ыкмаларын практикага байланыштуу түрдүү маселелерди чыгарууда колдонот; көлөмдүү телолор менен байланышкан маселелерди чыгарууну изилдөөдө графикалык элестетүүлөрдү колдонот.

Мектепте айлануу телолорунун касиеттерин окуп үйрөнүүнүн маанисин баалоо аябай татаал. Окуучуларды практикалык жашоого жана эмгекке байланыштырып тааныштыруу эң негизги ролду ойнойт.

Айлануу телолору темасын окуп – үйрөнүүдө тегиздиктеги фигуралар негизинен тегерек, айлана, көп бурчтук, ичтен жана сырттан сызылган фигуралар жана ошондой эле алардын касиеттери жөнүндөгү алган билимдери бекемделет.

Окуу китебинде цилиндр – тик бурчтуктун бир жагынын айлануусунан пайда болгон фигура аталат. Конус – тик буртуу үч бурчтуктун бир катетинин айлануусунан пайда болгон тело аталат. «Цилиндр» жана «конус» түшүнүктөрүн киргизгенден кийин, мугалим окуучулардан биздин жашоо турмушта кездешүүчү айлануу телолорун тактап суроосу зарыл, керек болгон учурда ал жөнүндө өзү мисалдарды кошумчалап кетүүсү керек. Төмөндө айлануу телолору бизди курчап турган чөйрөдө кездеше тургандыгын далилдөөчү мисалдар келтирилген.

Цилиндрдик резервуарлар жана цистерна, хоккей шайбасы булардын бардыгы тик тегерек цилиндрдин формасында берилген.

Конус менен байланышкан маселени карайлы. Адегенде кандайдыр бир кырдаалда конус формасындагы объект талкууланат, маселени чечүүгө керектелүүчү чондуктар изделет.



Маселе. Курулуш таштандысынын көлөмүн табуу. Курулуш таштандысы конус формасында деп эсептейли.

Изделип жаткан чондукту эсептөөчүн, окуучулар конустун элементтерин билүүсү зарыл? Негизинин радиусун, түзүүчүсүнүн узундугун жана конустун бийиктигин кантип табабыз? Негизинин радиусун жана бийиктигин түздөн түз өлчөөнүн жардамы менен табу мүмкүн эмес.

Мындай учурда негизинин радиусун кантип табу керек? Мисалы, жумшак метр лентасыболсун. Анын жардамы менен курулуш таштандысынын негизинин чектелген тегерегинин узундугун өлчөп, келип чыккан санды 2π ге бөлөбүз.

Түзүүчүсүнүн узундугун кантип ченөөгө болот? Метр лентасын таштандынын чокусу аркылуу ыргытып, анын эки түзүүчүсүнүн узундугун аныктайбыз. Келип чыккан санды 2ге бөлөбүз. Курулуш таштандысынын бийиктигин аныктоо калды. Түзүүчүсүнүн узундугун жана радиусту билип туруп, Пифагордун теоремасынын жардамы менен курулуш таштандысынын бийиктигин эсептеп алабыз. Эми курулуш таштандысынын бетинин аянтын жана көлөмүн эсептейбиз.

Өлчөгөндөн кийин: курулуш таштандысынын тегерегинин узундугу 7,2 мге барабар экендигин билдик. Эки түзүүчүсүнүн узундугу $L = 2,6$ м экендигин билүү менен, бир түзүүчүсүнүн узундугу $L = 1,3$ м ге барабар экендигин аныктайбыз.

$\pi = 3$ экендигин билип туруп, бул таштандынын көлөмүн тапкыла.

— Конустун негизинин радиусун эсептейбиз: $r = \frac{7,2}{6} = 1,2$ м.

Конустун бийиктигин Пифагордун теоремасы аркылуу эсептейбиз $h = \sqrt{1,69 - 1,44} = 0,5$ м.

Анда $V = \frac{1}{3} \pi r^2 h = \frac{1}{3} \cdot 3 \cdot 1,44 \cdot 0,5 = 0,72$ м³.

Колдонулган адабияттар:

1. Бекбоев, И. Б. Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселери [Текст] / И. Б. Бекбоев. - Бишкек: Педагогика века, 2004. – 382 б.
2. Егупова М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе как предмет методической подготовки учителя. Монография. – М.: МПГУ, 2014.– 284с
3. Колягин Ю.М., Пикан В.В. О прикладной и практической направленности обучения математике // журнал Математика в школе, 1985, №6, стр.27-32.
4. Шапиро И. М. Прикладная и практическая направленность обучения математике в средней общеобразовательной школе / И. М. Шапиро // Педагог: Наука, технология, практика. – 1998 . – N 2. – С.72 - 75.

* * *

УДК 004.427=111

**МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СРЕДСТВА И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
МУЛЬТИМЕДИЯ КАРАЖАТТАРЫ ЖАНА АЛАРДЫ ЧЕТ ТИЛИН ОКУТУУДА
КОЛДОНУЛУШУ
MULTIMEDIA FACILITIES AND THEIR USAGE IN TEACHING A FOREIGN
LANGUAGE**

Старший преподаватель: Эсенова А.Г., преподаватель: Ташиева Н.А.

Аннотация: В статье рассатривается применение мультимедийных технических средств в обучении иностранному языку, что помогает облегчить доступ к необходимой информации и сократить время изучения языка, а так же дает высокий эффект в обучении языка.

Аннотация: Макалада чет тилин окуп-үйрөтүүдө мултимедиялык техникалык каражаттарды пайдалануунун натыйжасында керектүү маалыматтарды женил жана кыска убакытта өздөштүрүүгө окутуунун жогорку эффективдүүлүүгүнө жетишүүгө мүмкүн экендиги каралат.

Abstract: The article examines the use of multimedia technical means in teaching a foreign language, which helps to facilitate access to necessary information and reduce the time for learning a language, as well as gives a high effect in language learning.

Ключевые слова: Мультимедийные средства, электронный учебник, электронный словарь, интерактивная доска.

Ачык сөздөр: Мультимедиялык каражаттар, электрондук китептер, электрондук сөздүктөр, интерактивдүү доскалар.

Keywords: Multimedia tools, electronic textbook, electronic dictionary, interactive whiteboard.

Применение современных мультимедийных средств, является эффективным на всех ступенях обучения иностранному языку, а также при работе с учащимися разных групп. Этот подход в обучении дает возможность не только улучшить мотивацию учащихся, но и обеспечит индивидуальный подход с каждым учеником. Однако современный учитель для достижения оптимального результата должен уметь правильно оценивать достоинства и недостатки мультимедийных обучающих продуктов в целом на основе анализа основных составляющих мультимедиа (традиционные алгоритмические языки, инструментальные средства общего назначения, средства мультимедиа, гипертекстовые и гипермедиа средства). Мультимедийный учебник или как его еще их называют, электронный учебник, является наиболее доступным из мультимедийных средств [15].

Современная система образования активно применяет информационные технологии и компьютерные телекоммуникации. Система дистанционного образования особенно динамично развивается, чему способствует ряд факторов, и прежде всего – оснащение образовательных учреждений мощной компьютерной техникой и развитие сообщества сетей Интернет. Лекционно-семинарная форма обучения уже давно потеряла свою эффективность – практика доказала, что почти 50% учебного времени тратится впустую. Изучая зарубежный опыт, можно выделить следующий важный аспект: преподаватель выступает не в роли распространителя информации (как это традиционно принято), а в роли консультанта, советчика, иногда даже коллеги обучаемого. Это дает некоторые положительные моменты: студенты активно участвуют в процессе обучения, приучаются мыслить самостоятельно, выдвигать свои точки зрения, моделировать реальные

ситуации. Развитие информационных технологий предоставило новую, уникальную возможность проведения занятий – внедрение дистанционной формы обучения. В начале, она позволяет самому обучаемому выбрать и время и место для обучения, затем, дает возможность получить образование лицам, которые были лишены получить обычное образование, по каким либо причинам, после, применять в обучении новейшие информационные технологии, и в конце, в определенной степени сокращает расходы на обучение. С другой стороны, дистанционное образование усиливает возможности индивидуализации обучения.

Электронные учебники, как правило, применяются в дистанционной форме обучения. Достоинствами этих учебников являются: во-первых, их мобильность, во-вторых, доступность связи с развитием компьютерных сетей, в-третьих, адекватность уровню

развития современных научных знаний. С другой стороны, создание электронных учебников способствует также решению и такой проблемы, как постоянное обновление информационного материала. В них также может содержаться большое количество упражнений и примеров, подробно иллюстрироваться в динамике различные виды информации. Кроме того, при помощи электронных учебников осуществляется контроль знаний – компьютерное тестирование.

Мультимедийный компьютер служит не только новейшим интегрированным носителем информации, но и является устройством, которое наиболее полно и адекватно отображает модель «face à face». Кроме этого, только в компьютерах могут быть реализованы информационно-справочные системы на основе гипермедийных ссылок, это также является одной из основных составляющих индивидуализации обучения.

Обычно мультимедийный учебник представляет собой комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на магнитных носителях, в которых отражено основное научное содержание учебной дисциплины. Мультимедийный учебник часто дополняет обычный, а особенно эффективен в тех случаях, когда он: обеспечивает практически мгновенную обратную связь; помогает быстро найти необходимую информацию (в том числе контекстный поиск), поиск которой в обычном учебнике затруднен; существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям; наряду с кратким текстом – показывает, рассказывает, моделирует и т.д. (именно здесь проявляются возможности и преимущества мультимедиа-технологий) позволяет быстро, но в темпе наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу.

После электронного учебника идут гипертекстовые и гипермедиа средства. Способ нелинейной подачи текстового материала, при котором в тексте содержатся выделенные слова, а также которые имеют привязку к определенным текстовым фрагментам, это и есть гипертекст. Из этого следует, что пользователь не просто листает по порядку страницы текста, он может отклониться от линейного описания по какой-либо ссылке, т.е. сам управляет процессом выдачи информации. В гипермедиа системе в качестве фрагментов могут использоваться изображения, а информация может содержать текст, графику, видеофрагменты, звук. Применение гипертекстовой технологии удовлетворяет всем требованиям, которые предъявляются к учебникам, такие как структурированность и удобство в обращении. При необходимости такой учебник можно «выложить» на любом сервере и его можно легко корректировать. Но, как правило, им свойственны неудачный дизайн, компоновка, структура и т.д. Электронные словари. Электронный словарь служит определенным образом для систематизирования лексической информации (словарная база данных), которая хранится в компьютерной памяти, а также комплекс программ для обработки этой информации и представления ее на экране.

Электронный словарь соединяет в себе функции поиска интересующей информации, демонстрации языковых закономерностей и дает возможность освоить учебный материал с помощью специальной системы упражнений. Все современные электронные словари используют звуковые средства мультимедийных персональных компьютеров для воспроизведения произношения. Существует ряд On-line электронных словарей. Для перевода с помощью какого-либо из перечисленных словарей нужно ввести переводимое слово (фразу, предложение и т.п.) в диалоговое окно выбранного словаря и следовать дальнейшим инструкциям данного электронного словаря. Использование электронных on-line словарей представляется особенно удобным при необходимости перевода не одной словарной единицы, а сразу некоторого их количества, например при работе с «ключевыми словами» текста, диалога и т.д., при выполнении упражнений по обучению чтению на пред текстовом этапе. И конечно, возможность использования практически любого словаря через Интернет экономит время и силы, способствует творческой работе. Работа с on-line словарями не экономит, однако, деньги [1].

В настоящее время использование современных мультимедийных технологий эффективно на всех ступенях обучения иностранному языку и при работе с учащимися разных групп. Более того многообразие технологий в обучении позволяет сделать уроки более насыщенными и интересными. Данный подход мотивирует учащихся на работу, облегчает понимание иностранного языка. К примеру, при работе с гипертекстом учащиеся не просто листают по порядку страницы текста, он может отклониться от линейного описания по какой либо ссылке, т.е. сам управляет процессом выдачи информации.

Интерактивная доска. Интерактивная доска является современным мультимедиа-средством, которое обладает всеми качествами традиционной доски, имеет более широкие возможности графического комментирования экранных изображений; позволяет контролировать и производить мониторинг работы всех студентов группы одновременно; естественным образом (за счет увеличения потока предъявляемой информации) увеличить учебную нагрузку студентов; обеспечить эргономичность обучения; создавать новые мотивационные предпосылки к обучению; вести обучение, построенное на диалоге; обучать по интенсивным методикам с использованием кейс-методов. Использование проекционной техники в сочетании с аудиосредствами дает возможность привлекать на занятиях при объяснении нового материала тезисы, таблицы, видео и справочные материалы, при анализе текстов – схемы и данные электронных словарей. Это позволяет реализовать принципы наглядности, доступности и системности изложения материала [4]. Важной характеристикой интерактивной доски является ее «безразмерность», т. е. фиксируемая информация может располагаться на площади неограниченного размера, при этом всё, что записывается на этой доске, может храниться бесконечно долго. Вся информация, отображаемая на доске, может использоваться в течение всего учебного занятия. Преподаватель или студент может в любой момент возвращаться к предыдущей информации. Кроме этого вся информация текущего занятия может использоваться на последующих занятиях, при этом для их проведения не требуется дополнительной подготовки.

В отличие от традиционной доски интерактивная доска имеет больше инструментов для графического комментирования экранных изображений, что позволяет увеличить качество изображения предъявляемой информации для акцентирования внимания студентов, а именно: большее количество цветов, различные формы и толщина маркера, а также возможность задавать различные цвета фона доски. Интерактивная доска позволяет экономить время на учебном занятии при создании различного рода чертежей, схем, диаграмм, графиков, так как имеет большое количество инструментов для построения

геометрических фигур [18]. Еще одной особенностью интерактивной доски является возможность сохранения фиксируемой на ней информации в формате видеофильма. Например, можно зафиксировать решение задачи таким образом, чтобы впоследствии просматривать не статичный конечный результат, а сам процесс решения задачи от начала до конца, причем с любой скоростью.

Интерактивная доска может быть использована как эффективное средство создания учебно-дидактических материалов: примеры решения задач, схемы, чертежи, графики, причем как статические, так и динамические. Все эти материалы могут быть созданы непосредственно на учебном занятии, и в дальнейшем могут быть использованы при объяснении нового материала, при повторении, а также в качестве тренажеров при индивидуальной работе. Можно условно выделить четыре свойства интерактивной доски, которые и определяют все возможные приемы ее использования: неограниченная площадь, расширенный набор инструментов для фиксации информации и графического комментирования экранных изображений, возможность сохранения фиксируемой информации в электронном виде и ее дальнейшее неограниченное тиражирование, возможность сохранения информации в динамической форме

Также важно учесть и психологический момент: современные школьники, у которых дома обычно есть компьютеры с многочисленными играми и телевизоры с агрессивным видеорядом, привыкают подобным образом воспринимать окружающую действительность. Возможности интерактивной доски позволяют переключить школьников на понимание того, что видео и игровые программы успешно используются для обучения, способствуя развитию творческой активности, увлечению предметом, созданию наилучших условий для овладения навыками аудирования и говорения, что обеспечивает в конечном счете эффективность усвоения материала на уроках иностранного языка [12]. Мультимедийные средства дают высокий эффект в обучении иностранного языка.

Таким образом, используя интерактивную доску, мы можем организовать постоянную работу учащегося в электронном виде. Это значительно экономит время, стимулирует развитие мыслительной и творческой активности, включает в работу всех учащихся, находящихся в обучении.

Список использованной литературы:

1. Артемьева, Л.В. Использование мультимедийных средств в обучении иностранным языкам / Л.В. Артемьева // [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/520213>
2. Применение мультимедийных средств в обучении иностранному языку // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://vgolovu.ru/node/18>
3. Канаева В. М., Агапова С. Г. Из опыта творческой группы учителей по проблеме: «Компьютеризация учебного процесса в школе» // Иностранные языки в школе — 1992

* * *