

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

СПЕЦВЫПУСК

Международная научно-практическая конференция «Канцевские чтения: актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка и литературы», посвященная 100-летию со дня рождения кандидата педагогических наук, профессора А. Н. Канцева

Является приложением к научному журналу «Молодой ученый» № 52 (551)

52.1
2024

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 52.1 (551.1) / 2024

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Ответственный за подготовку сборника — Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакберганович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Николай Павлович Макаров* (1887–1980), советский ученый, экономист-аграрник.

Николай Павлович родился 20 декабря 1886 года в Харькове в семье служащего Даниловской мануфактуры. Он окончил экономическое отделение юридического факультета Московского университета и был оставлен при кафедре экономики для подготовки к профессорскому званию, которую вскоре покинул в знак протеста по поводу нарушения автономии университета министром просвещения Л. А. Кассо.

Отслужив в армии, Николай Павлович начал работать в статистико-экономическом бюро Московского уездного земства. В эти годы вышли его работы «Кредитная кооперация в Московском уезде», «Молочное скотоводство и крестьянское хозяйство в Московском уезде». В 1914 году Главное управление землеустройства и земледелия назначило Макарова преподавателем (а позднее и заведующим) на кафедре политической экономии и статистики Воронежского сельскохозяйственного института Императора Петра I. За работу «Крестьянское хозяйство и его эволюция» он был удостоен звания профессора.

Практически весь 1917 год Николай Павлович жил, курсируя между Петроградом и Воронежем. После Февральской революции вместо назначенного директора и его заместителя коллектив Воронежского сельскохозяйственного института выбрал правление, в которое вошел и Макаров. Выступая на первом Воронежском губернском крестьянском съезде, ученый предложил организовать в губернии Крестьянский союз. Съезд одобрил предложение, решив позаимствовать программу Союза из программы партии социалистов-революционеров. Одновременно Макаров работал в Главном земельном комитете и в отделе сельскохозяйственной экономии и политики Министерства земледелия Временного правительства.

Благодаря авторитету Макарова в кооперативной среде ему была предложена командировка в Сибирь, а затем и в США для знакомства с деятельностью правления «Союза Сибирских интегральных кредитных союзов» («Синкредсоюза») и положением дел сибирской кредитной и производительной кооперации. Союз имел контору в Новониколаевске (Новосибирск) и в Нью-Йорке. Совершив рискованное путешествие через всю Сибирь, Макаров прибыл в Харбин, а оттуда его путь лежал во Владивосток и в Америку. Сибирское кооперативное представительство в США командировку не оплатило вопреки привезенному им распоряжению, и экономист был вынужден зарабатывать чтением публичных лекций и редактированием статей отдела сельского хозяйства издательства Христианского союза молодых людей.

В США Макаров совершил многочисленные поездки по сельскохозяйственным районам, написал научно-популярную работу «Как американские фермеры организовали свое хозяйство» и брошюру «Условия и пределы применения тракторов в сельском хозяйстве Америки», закончил большую работу «Зерновое хозяйство в Северной Америке». В 1922 году Николай Павлович

переехал в Европу, где прожил еще два года, сначала в Чехословакии, а затем в Германии. За годы пребывания в Америке и Европе ученый глубоко изучил проблемы экономики, организации, технологии аграрного труда, результатом чего явилась опубликованная в Берлине книга «Организация сельского хозяйства», которая стала учебником и неоднократно переиздавалась.

После возвращения на родину в 1924 году Николаю Павловичу было предложено место заведующего кафедрой планирования сельского хозяйства, а затем декана вновь образованного экономического факультета Тимирязевской сельхозакадемии. Также он являлся сотрудником Научно-исследовательского института сельскохозяйственной экономики (НИИСХЭ) и Наркомзема.

В 1927 году Макаров пытался обосновать необходимость перехода к крупному механизированному сельскохозяйственному производству, созданию машинно-тракторных станций. Этому было посвящено новое издание курса «Организация сельского хозяйства».

Летом 1930 года вместе со многими своими коллегами ученый был обвинен в принадлежности к контрреволюционной Трудовой крестьянской партии и тесных связях с белоэмигрантским республиканско-демократическим объединением. Макаров был арестован. Позже в ходатайствах о реабилитации ученый-экономист писал, что его морально-психологическое состояние было настолько подорвано арестом и допросами, что он подписал заведомо фальсифицированные показания. По приговору Коллегии ОГПУ он был осужден на восемь лет заключения. Но благодаря ходатайству Н. И. Вавилова и Г. И. Ломова Макаров был частично амнистирован. Срок заключения, которое он отбывал в Ярославском политизоляторе, был сокращен до пяти лет. Находясь в ссылке, Макаров работал плановиком-экономистом и агрономом в различных совхозах Воронежской и Ростовской областей. Вскоре его пригласили на должность преподавателя кафедры экономики и организации сельского хозяйства в Ворошиловградский сельскохозяйственный институт.

Вернулся экономист и к научной работе: исследованиям вопросов экономики и организации сельского хозяйства Донбасса. Последним местом преподавательской работы Макарова стал Всесоюзный заочный институт сельского хозяйства в Москве. Научную же свою деятельность он не прекращал и после выхода на пенсию. В 1976 году он опубликовал работу «Индустриализация социалистического сельского хозяйства», но и она не была последней. Рукопись «Сельское хозяйство на пути от капитализма к социализму» осталась неопубликованной.

Скончался Николай Павлович Макаров 1 октября 1980 года в Москве в возрасте 93 лет, не дождавшись полной реабилитации, которая произошла для всех экономистов организационно-производственной школы только в 1987 году.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

Майгельдиева Ж. М. Основные этапы жизни кандидата педагогических наук, профессора Александра Николаевича Канцева.....	2	Жавзмагина Г. Т. Современные методы и приемы в обучении языку и литературе (на материале изучения романа Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир»).....	30
Майгельдиева Ш. М. Становление А. Н. Канцева как ученого-педагога.....	2	Кулбашева Г. К. Гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа и проблема взаимодействия мышления и языка	32
Ибраев Г. М. Жизненный путь профессора А. Н. Канцева в военные годы.....	5	Мусурманкулова Г. А. Подготовка студентов к преддипломной практике в условиях цифровизации образования	35
Орлова Л. Н. Высокий полет.....	7	Мухамеджанова А. Б. Некоторые проблемы преподавания русского языка в школе	38
Амантайкызы А., Майгельдиева Ш. М. К вопросу о дидактических взглядах профессора А. Н. Канцева	8	Насрадин Б. С., Жарбулова С. Т. Концепт «ложь» в трудах Мустафы Шокая	41
Абуова А. Т., Базылова Б. К. Развитие на уроках русского языка и литературы проектно-исследовательских умений учащихся 8–10-х классов через использование проблемно ориентированного обучения (PBL)	12	Образцова Ю. Л., Еркибаева Г. Г. Современные подходы и педагогические технологии обучения русскому языку и литературе	42
Ахметова Б. Н. Видеоматериалы как эффективное средство обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей	17	Омарова Ж. Б., Бейсембаева С. Б. Интерактивные дидактические материалы как способ развития исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка.....	45
Бакытжан Н. А., Каримова Б. С. Социальные эвфемизмы в современных казахстанских СМИ.....	20	Оразбекова З. С. О структурно-грамматических типах антропонимов в казахском языке	48
Бейсембаева Ш. Ш., Таныбергенова С. С. Заемствованные слова и нововведения в современной речи	21	Сейсенбаева А. Т. Преподавание русского языка и литературы в группах с государственным языком обучения в условиях цифровизации образования	50
Бисенова М. Ж. Активные приемы и методы развития языковых навыков обучающихся на уроках русского языка и литературы.....	24	Сыздыкова Э. Ж., Досмаганбетов Б. Т. Общие вопросы методики преподавания русского языка в начальных классах.....	55
Имаханова А. А. Роль курса «Общее языкознание» в профессиональной подготовке учителей-филологов.....	28	Тайбекова Л. С. Творческие задания на занятиях по зарубежной литературе как способ повышения интереса к чтению художественных текстов.....	59



Уважаемые коллеги! Дорогие друзья!

В 2024 году в Кызылординском университете имени Коркыт Ата (Кызылорда, Казахстан) состоялась Международная научно-практическая конференция «Канцевские чтения: »Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка и литературы», посвященная 100-летию со дня рождения кандидата педагогических наук, профессора А. Н. Канцева.

На конференции были обсуждены актуальные проблемы преподавания русского языка и литературы в вузах и школах Казахстана, намечены пути их решения, определены приоритетные направления современных исследований в области языкознания и литературоведения.

В работе конференции приняли участие ведущие ученые, научные работники, преподаватели вузов, молодые исследователи, учителя школ и колледжей.

Основные направления работы конференции:

1. Вклад профессора А. Н. Канцева в развитие науки и образования.
2. Актуальные проблемы русского языкознания.
3. Современные подходы к обучению языку и литературе.
4. Методика преподавания русского языка: проблемы и пути решения.

В данном сборнике представлены статьи преподавателей, магистрантов, студентов, а также преподавателей колледжей и учителей школ.

*Бурибаева Майнура Абильтаевна,
кандидат филологических наук, доцент, член Правления,
Проректор по научной работе и международным связям
Кызылординский университет имени Коркыт Ата*

Основные этапы жизни кандидата педагогических наук, профессора Александра Николаевича Канцева

Майгельдиева Жаннат Мусабековна, кандидат филологических наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассказывается об основных этапах жизни и становления кандидата педагогических наук, профессора Александра Николаевича Канцева.

Ключевые слова: Канцев Александр Николаевич, Кызылординский педагогический институт имени Н. В. Гоголя, методика преподавания русского языка в казахской школе.

Main stages in the life of candidate of pedagogical sciences, professor Alexander Nikolaevich Kantsev

Maigeldiyeva Zhannat Musabekovna, candidate of philological sciences, associate professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article tells about the main stages of the life and development of candidate of pedagogical sciences, professor Alexander Nikolaevich Kantsev.

Keywords: Kantsev Alexander Nikolaevich, Kyzylorda Pedagogical Institute named after N. V. Gogol, methods of teaching Russian in Kazakh school.

Канцев Александр Николаевич родился в 1924 году в Гурьевской (ныне Атырауской) области Республики Казахстан. Участник Великой Отечественной войны. Окончил Уральский педагогический институт.

С 1949 г. работал в средней школе (учителем, завучем, директором) в Гурьевской области, в Гурьевском областном институте совершенствования учителей (методистом, директором).

С 1951 года работал в Кызылординском педагогическом институте (ныне КУ им. Коркыт Ата).

В течение 23 лет заведовал кафедрой, работал проректором по заочному обучению (1951–1954 г.г.), проректором по научной работе (1965–1984 г.г.), проректором по учебной работе (1984–1987 г.г.). С 1990 г. профессор кафедры русской филологии и журналистики.

Вел исследования в области теории и практики обучения русскому языку в казахских школах и вузах.

А. Н. Канцев является автором школьных программ по русскому языку, школьных учебников, русско-казахских словарей,

методических пособий. Им разработаны принципы и системы обучения русской орфографии, дано лингводидактическое описание русского и казахского языков. Теоретические положения разрабатываемой проблемы отражены в работах «Система лексико-грамматической работы по русскому языку», «Методика преподавания русского языка в школах и вузах» и др. [1]. Опубликовал более 60 научно-методических работ, общим объемом более 80 п.л.

Награжден орденом Отечественной войны, медалями, Грамотой и Почетной грамотой Верховного Совета Казахстана, знаками «Отличник народного образования Казахской ССР», «Отличник просвещения СССР», «За отличные успехи в работе высшей школы».

За особые заслуги в деле обучения подрастающего поколения А. Н. Канцеву присуждено почетное звание «Заслуженный работник высшей школы».

Имеет военные награды: Орден Отечественной войны и восемь медалей [1].

Литература:

1. Александр Николаевич Канцев. Биобиблиография. — Кызылорда, 2023. — 20 с.

Становление А. Н. Канцева как ученого-педагога

Майгельдиева Шарбан Мусабековна, доктор педагогических наук, профессор
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье описывается становление профессора, кандидата педагогических наук Канцева Александра Николаевича как ученого-педагога.

Ключевые слова: Канцев Александр Николаевич, гурьевское педучилище, участник Великой Отечественной войны, Кызылординский педагогический институт имени Н. В. Гоголя, методика преподавания русского языка, ошибки в письменной речи учащихся, казахская школа.

The development of A. N. Kantsev as a scientist and teacher

Maigeldiyeva Sharban Musabekovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article describes the development of professor, candidate of pedagogical sciences Kantsev Alexander Nikolaevich as a scientist and teacher.

Keywords: Kantsev Alexander Nikolaevich, Gurevsky Pedagogical College, participant of the Great Patriotic War, Kyzylorda Pedagogical Institute named after N. V. Gogol, methods of teaching Russian, errors in students' written speech, Kazakh school.

Профессор Кызылординского государственного университета имени Кorkyt Ata Канцев Александр Николаевич родился в 1924 году в поселке Кулагино Испульского района Гурьевской (ныне Атырауской) области. Начал учиться в первом классе в ауле № 3 Испульского района, там жила семья, отец работал рабочим — строителем. Учились на казахском языке, семь учеников из восьми были казахи. Учились в юрте, сидели на полу на кошме. В связи с переездом семьи в поселок Кулагино (это райцентр), со второго полугодия первого класса продолжил учебу в средней школе имени Жамбыла.

После окончания 7 классов с похвальной грамотой Александр Канцев был принят студентом Гурьевского педучилища. В 1941 году окончил педучилище и был направлен в поселок Кулагино. С сентября там начал работать учителем начальных классов. В декабре 1941 года призван в армию, окончил вторую Московскую военно-авиационную школу авиационных механиков спецслужб, служил в авиационных частях механиком по спецоборудованию самолетов. Александр Николаевич — участник Великой Отечественной войны, он участвовал в боях на первом Белорусском фронте. В июне 1944 года был ранен, лечился в госпитале в городе Беково Пензенской области. Госпиталь был расположен в бывшем графском дворце на живописном берегу реки Хопер. В конце сентября был выписан из госпиталя как непригодный к воинской службе, демобилизован из армии и возвратился на родину. Его не покидала мысль о необходимости учиться. По пути домой (солдаты ехали на товарном поезде, в вагонах, которые назывались «теплушки»), подолгу стояли на каждой станции. Во время остановки в городе Саратове Александр Николаевич успел сходить в университет имени Чернышевского. Он был принят проректором университета, показал свои документы. На вопрос о возможности учиться ему ответили: «Считайте, что вы зачислены студентом университета, поезжайте домой, отдохните и возвращайтесь» [1].

Уже в дороге строились планы. Но осуществиться этим планам было не суждено. По возвращении домой его поразило увиденное. В семье было 8 человек — отец, мать, братишка 16 лет, 5 сестренки от 12-до 3-х лет. Отец работать не мог, он только что вернулся с фронта со многими ранениями, ходил на костылях. Единственным работником был братишка: перевозил людей через Урал на лодке с Самарской стороны на Бухарскую и обратно (так назывались правобережная и левобережная стороны реки). Все были полураздеты, полуголодны. От

поездки в Саратов пришлось отказаться. Но не от учебы. Через год он поступил в Уральский педагогический институт на заочное отделение и окончил его в 1950 году. Но главное — надо было работать, чтобы сделать все возможное для жизни родителей и сестренки.

С сентября 1944 года началась педагогическая жизнь Александра Николаевича, он начал работать в школе имени Жамбыла. До 1949 года работал сначала учителем, затем завучем, директором. В 1949 году был переведен в Гурьевский областной институт усовершенствования учителей, работал методистом, затем директором. В 1951 году был приглашен в Кызылординский педагогический институт имени Н. В. Гоголя, и с того времени более 55 лет Канцев Александр Николаевич проработал в этом вузе. В течение 24 лет заведовал кафедрой русского языка и литературы, кафедрой методики преподавания русского языка и литературы. Канцев А. Н. занимал высокопоставленные должности: работал проректором по заочному обучению, деканом факультета, проректором по научной работе в период с 1965 по 1983 годы, проректором по учебной работе в 1983–1987 годах.

Канцев Александр Николаевич уделял большое внимание подготовке научно-педагогических кадров. За время работы проректором 49 работников института защитили диссертации в Москве, Киеве, Алматы, Ташкенте, Саратове. Канцев А. Н. руководил научными исследованиями аспирантов, является квалифицированным преподавателем, на высоком научно-теоретическом и методическом уровне читал курсы «Современный русский язык», спецкурсы «Синтаксическая синонимия», «Русская пунктуация», работал и изготовил серию наглядных пособий по синтаксису современного русского языка [1]. Канцев А. Н. много внимания уделяет развитию научно-исследовательской работы студентов.

С 1959 года начал работать над кандидатской диссертацией. В аспирантуре Канцев А. Н. не учился, не было возможности. Работу выполнял самостоятельно, без научного руководителя. Экзамены кандидатских экзаменов сдавал в Москве в научно-исследовательском институте национальных школ. Тема диссертации «Методика предупреждения и устранения ошибок в письменной русской речи учащихся 5–7 классов казахской школы», выполняемая Канцевым А. Н., там же была одобрена. Работа была завершена и представлена к защите в октябре 1963 года. Защита состоялась на Ученом совете КазПИ имени Абая в ноябре 1963 года. На защите выступили известные в то

время ученые — академик Ривлин Е.И. (оппонент), профессор Сайкиев Ж.М. (оппонент), академик Кенесбаев С. К., профессор Гуревич Г.Ф. [1]. Члены Ученого совета единогласно проголосовали за присвоение Канцеву Александру Николаевичу ученой степени кандидата педагогических наук. Диссертация утверждена ВАК СССР в декабре 1963 года. В 1964 году ВАК СССР Канцеву А.Н. присвоено ученое звание доцента, в 1991 году решением ВАК СССР присвоено ему звание профессора.

Научный вклад профессора Канцева Александра Николаевича в теорию и практику обучения русскому языку не только в казахской школе, но и на казахских отделениях вузов очень весом, значителен. Им разработаны принципы и система обучения русской орфографии, дано лингвистическое описание русского и казахского языков в методических целях, заложены основы школьной лексикографии.

Теоретические положения разрабатываемой им проблемы изложены в пособиях «Система лексико-грамматической работы по русскому языку в казахской школе» (1975), «Методика преподавания русского языка в начальных классах» [1]. Эти пособия использовались на спецкурсах филологического факультета и факультета «Педагогика и методика начального обучения». Практическое внедрение этих положений получили в работе учителей национальных школ республики, в разработанных им программах по русскому языку и в школьных учебниках, по которым казахские школы работают многие годы [1].

В 1965 году был опубликован впервые в Казахстане составленный А.Н. Канцевым «Лексический и грамматический минимум по русскому языку для 1–4 классов казахской школы». В минимуме произведен количественный и качественный отбор русских слов, их форм, словосочетаний и типов предложений, подлежащих усвоению учащимися-казахами.

В Списках слов для активного усвоения даны слова с переводом на казахский язык в определенном значении. Все слова сгруппированы по темам. В разделе «Грамматический минимум» указаны грамматические формы на весь период обучения. Слова в определенных формах введены в типичные словосочетания, составлены речевые модели. Минимум лег в основу новой программы по русскому языку, составленной им же и утвержденной Министерством просвещения республики. Один из его словарей был экспонирован на Выставке достижений народного хозяйства (ВДНХ) в 1980 году в Москве [1].

Всего им опубликовано более 80 научно-методических работ, школьных учебников, руководств к ним, русско-казахских словарей и других пособий. Перечислим основные труды профессора, кандидата педагогических наук Канцева Александра Николаевича:

1. Канцев А.Н. Об основных принципах и некоторых приемах работы в письменной русской речи/ Ученые записки Кызыл-ординского ПИ. — № 4. — 1958
2. Канцев А.Н. Словарно-фразеологическая работа в национальной школе/Русский язык в национальной школе. — М., — № 3. — 1961
3. Канцев А.Н. Система и методика работы по русской орфографии в казахской школе — Алма-Ата, 1962. — 111с.
4. Канцев А.Н. Методика предупреждения и устранения ошибок в письменной русской речи учащихся 5–7классов ка-

захской школы: Автореф. дис.на соискание уч.степ.к.п.н. — Алма-Ата,1962. — 18с.

5. Канцев А.Н. Система и методика работы по русской орфографии в казахской школе — Алма-Ата: Мипрос КазССР, 1962
 6. Канцев А.Н. О практической направленности в преподавании русского языка/Русский язык в казахской школе. — № 7. — 1963
 7. Канцев А.Н. О практическом изучении русского языка в казахской школе//ж. Института усовершенствования учителей.-Кзыл-Орда, 1963
 8. Канцев А.Н. Лексический и грамматический минимум по русскому языку для 1–4классов казахской школы.— Алма-ата: Мектеп,1965. — 103с.
 9. Канцев А.Н. Повышение грамотности учащихся по русскому языку в казахской школе — Алма-Ата, 1962. — 111с.
 10. Канцев А.Н. О практической направленности в преподавании русского языка/Русский язык в казахской школе.-№ 7. — 1963
 11. Канцев А.Н., Мейрамов Г.А., Бекмухамедова Х.А. Русский язык для 6 класса каз.шк.-Алма-Ата,1970. — 151с.
 12. Канцев А.Н., Бекмухамедова Х.А. Методическое руководство к учебникам русского языка для 4, 5 и 6 классов казахской школы.— Алма-Ата, 1973. — 176с.
 13. Канцев А.Н. Система лексико-грамматической работы по русскому языку в казахской школе — Алма-Ата, 1975. — 59с.
 14. Канцев А.Н., Тулемисов Е.К. Русско-казахский словарь для учащихся 1–3 классов каз.школы — Алма-Ата: Мектеп, 1981 — 128с.
 15. Канцев А.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах казахской школы — Алма-ата,1982 — 223с.
 16. Канцев А.Н., Тулемисов Е.К. Русско-казахский словарь: для учащихся 1–3 классов каз.шк.— Алма-Ата: Мектеп, 1988.— 158с.
 17. Канцев А.Н., Жанпейсова У.А. Русский язык для 7 класса каз.шк.-Алма-Ата,1991.
 18. Канцев А.Н., Жанпейсова У.А., Масгутова С.С., Нурмухаметова А.Ф. Бадамбаева Г.А., Абдыкаликова А.Ж. Основы методики обучения русскому языку в казахской школе.— Алма-Ата, 2000.
- Канцев А.Н. исследовал проблему совершенствования содержания и методов обучения русскому языку в казахской школе, в частности связанные с этой проблемой вопросы внутриязыковой и межъязыковой (русский и казахский языки) интерференции [1].
- Канцев Александр Николаевич — участник многих конференций, как областных, республиканских, так и международных. Неоднократно он был организатором этих научно-практических конференций.
- Профессор Канцев А.Н. гордился и рассказывал молодому поколению студентов-филологов о незабываемых встречах с корифеями теории и практики преподавания русского языка в национальной школе, крупными учеными, как Н.М. Шанский, В.В. Виноградов в Москве; С. Кенесбаевым в Алматы, В. Решетовым в Ташкенте, А. Бедаловым в Баку.
- Проблема практического овладения языком — одна из самых важных проблем, изученных Канцевым А.Н. Для решения

данной проблемы им предложены рациональные пути, как привлечение проблемного обучения, системной организации лексико-грамматической работы, использование наглядных пособий, различного характера и типа упражнений по развитию связной русской речи у учащихся-казахов. С этой целью им были созданы учебники, словари, лексический и грамматический минимумы, наглядные пособия, которые имеют огромное значение и сегодня. Дидактические взгляды профессора Канцева А. Н. помогают современному учителю ориентироваться в тех или иных педагогических ситуациях.

Предлагаемые Канцевым А. Н. дидактические идеи имеют свою историю развития и внедрения в учебном процессе

Литература:

1. Александр Николаевич Канцев. Биобиблиография. — Кызылорда, 2023. — 20 с.

школы, а самое главное они были направлены на совершенствование преподавания предмета «Русский язык».

Сегодня, когда одним из приоритетных направлений в модернизации казахстанского образования является создание инновационной, полиязычной модели образования, направленной на воспитание поликультурной личности, понимающей роль и место казахского языка, культуры и истории казахского народа в мировом историческом процессе, конкурентоспособной в условиях глобализации, мобильной, свободно владеющей тремя языками, готовой к постоянному самообразованию, научно-педагогическое наследие профессора Александра Николаевича Канцева остается бесценным.

Жизненный путь профессора А. Н. Канцева в военные годы

Ибраев Галимбек Мадибекович, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассказывается о жизненном пути профессора А. Н. Канцева в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: Александр Николаевич Канцев, участник, ветеран, Великая Отечественная война.

The life of Professor A. N. Kantsev during the war years

Ibraev Galimbek Madibekovich, senior teacher
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article tells about the life of Professor A. N. Kantsev during the Great Patriotic War.

Keywords: Alexander Nikolaevich Kantsev, participant, veteran, Great Patriotic War.

Александр Николаевич Канцев — ветеран и участник Великой Отечественной войны 1941–1945 годов.

Александр Николаевич Канцев родился 22 марта в 1924 году в Гурьевской области. Изучая биографию известного педагога, ученого и, наконец, Человека с большой буквы, мы пришли к выводу, что вся его биография, жизненный путь связан и пересекается с судьбой страны — это участие в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. Затем ранение, потом трудные послевоенные годы восстановления разрушенной войной экономики страны, в которой он жил в 40-е и в последующие годы вплоть до обретения Казахстаном своей независимости. Александр Николаевич Канцев окончил 7 классов с отличием в далеком 1938 году [1]. Надо заметить, что в то время еще не было всеобщего 10-летнего образования. Затем, как указывается в биографии нашего героя, в 1941 году он заканчивает Гурьевское педагогическое училище. В течение первого полугодия 1941–1942 учебного года работал учителем в поселке Кулагино в Гурьевской области.

На рассвете, 22 июня 1941 года без официального объявления войны, нарушив все договорённости, гитлеровские

войска вторглись на территорию СССР. Массированные артиллерийские обстрелы и бомбёжки обрушились на важнейшие советские военные и гражданские объекты. Правительство Советского Союза выражает твёрдую уверенность в том, что всё население страны, все рабочие, крестьяне и интеллигенция, мужчины и женщины отнесутся с должным сознанием к своим обязанностям, к своему труду. Весь народ теперь должен быть сплочён и един, как никогда. Каждый должен требовать от себя и от других дисциплины, организованности, самоотверженности, достойной настоящего советского патриота, чтобы обеспечить все нужды Красной Армии, флота и авиации, чтобы обеспечить победу над врагом.

Позволю себе привести краткую выдержку из базы данных электронных банка документов периода Великой Отечественной войны, из материалов Центр Архива Министерства обороны РФ (ЦАМО). В ней сообщается, что А. Н. Канцев родился 22 марта 1924 г. Место призыва: пос. Кулагино / Гурьевская обл / Казахская ССР. Место службы — 1 Белорусский фронт. Воинское звание: механик по спецоборудованию самолетов в авиационной части [2].

В ответ на призыв партии и правительством СССР все на борьбу с жестоким, коварным врагом миллионы советских граждан шли в военкоматы, чтобы принять участие в этой священной войне. Из воспоминаний А. Н. Канцева: «В 1941 году мы, юноши и девушки, только что окончившие школу, не могли быть равнодушными к тому, что против нашего народа началась война. Мы шли в военкоматы, просили отправить нас на фронт. Кого-то (таких было большинство) отправляли, кого-то оставляли» [3].

«В декабре 1941 года был призван в советскую армию, — как писал позже в своей автобиографии А. Н. Канцев, — в феврале 1943 года окончил вторую Московскую военно-авиационную школу авиамехаников спецслужб в г. Абдуллино Чкаловской области и был направлен в действующую армию, служил в авиационных частях механиком по спецоборудованию самолетов. Участвовал в боях на 1 Белорусском фронте» [3].

В июне 1944 г в бою, под г. Ковелем в Белоруссии был серьезно ранен. В полевом госпитале, как писал А. Н. Канцев, сделали операцию и через несколько дней санитарным поездом отправили в тыл. Примерно 20–23 июня привезли в госпиталь № 5336 в г. Беково (Райцентр) Пензенской области расположенный в бывшем графском дворце (на реке Хопер).

В госпитале находился до конца сентября 1944 г., после лечения в госпитале был демобилизован. Был выписан как непригодный к воинской службе.

О том трудном послевоенном времени, когда А. Н. Канцев возвращался на родину, он писал: «По пути из госпиталя на родину (ехали на товарном поезде, в вагонах, которые назывались «теплушками и даже «телячьими») подолгу стояли на каждой станции» [3].

«В конце сентября прибыл в п. Кулагино Испульского района Гурьевской области (домой, откуда призывался). Позднее мне выдали свидетельство о болезни и пребывании в полевом госпитале, которое было представлено в Испульский райвоенкомат.

Потом был демобилизован, вернулся на родину» [3].

С 30 сентября 1944 года для А. Н. Канцева началась новая страница в его героической биографии — это начало всем нам

известной научно-педагогической деятельности профессора А. Н. Канцева.

За активное участие и за проявленное при этом мужество и героизм в боях против немецко-фашистских войск в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. А. Н. Канцев был награжден орденами и медалями:

1. Медаль «За победу над Германией в Великой Отечественной войне», 1946.
2. Медаль «20 лет победы в Великой Отечественной войне», 1966.
3. Медаль «30 лет победы в Великой Отечественной войне», 1975.
4. Медаль «40 лет победы в Великой Отечественной войне», 1985.
5. Орден «Отечественной войны 2 степени», 1985.
6. Медаль «70 лет вооруженных сил СССР», 1988.
7. Медаль «50 лет победы в Великой Отечественной войне», 1995.
8. «Медаль Маршала Жукова», 1997.
9. Знак «Ветеран войны 1941–1945 гг.», 2000.
10. Медаль «60-летия освобождения Белоруссии от немецко-фашистских захватчиков», 2005.
11. Медаль «65-летия освобождения Белоруссии от немецко-фашистских захватчиков», 2009.
12. Медаль «60-летия Победы в Великой Отечественной войне», 2005.

Вот что писал А. Н. Канцев спустя много лет после окончания Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., где ярко выражены чувства патриотизма и гордости за победу в той страшной Великой войне: «... Именно это мужество, стойкость, истинный патриотизм проявляли и фронтовики и тыловики, и мужчины, и женщины, и взрослые и дети. Благодаря этому единству, сплоченности всего народа, Советский народ выдержал все ужасы войны, добился Великой победы над фашистскими полчищами».

Таков жизненный путь профессора А. Н. Канцева в годы Великой Отечественной войны, о котором мы будем помнить.

Литература:

1. Личный листок отдела кадров КУ им. Коркыт Ата.
2. Электронный банк документов периода Великой Отечественной войны из материалов Центра Архива Министерства обороны РФ (ЦАМО).
3. Автобиографическая справка на профессора А. Н. Канцева.

Высокий полет

Орлова Любовь Николаевна, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье описывается профессор, кандидат педагогических наук Канцев Александра Николаевича как учитель, педагог, гражданин.

Ключевые слова: Канцев Александр Николаевич, Гурьевское педучилище, участник Великой Отечественной войны, Кызылординский педагогический институт имени Н. В. Гоголя, учебник, казахский язык, учитель учителей.

High flight

Orlova Lyubov Nikolayevna, senior teacher
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article describes professor, candidate of pedagogical sciences Kancev Aleksandr Nikolaevich as a teacher, educator, citizen.

Keywords: Kancev Aleksandr Nikolaevich, Gurevsky Pedagogical College, participant of the Great Patriotic War, Kyzylorda Pedagogical Institute named after N. V. Gogol, textbook, Kazakh language, teacher of teachers.

Не зря прожитая жизнь — долгая жизнь.

— В чем истинная красота человека?

— В его деяниях, образе жизни, его думах и мечтах. И след, оставленный на земле, добрая память о его делах во имя идеи, ради будущего... Высокие слова... Но если говорить о человеке достаточно известном, то слов любви и признательности просто не хватит.

Александр Николаевич Канцев, кандидат педагогических наук, профессор, участник Великой Отечественной войны, просто замечательный и удивительный человек, по существу был и остается живой легендой Кызылординской области, да чего там — всей Республики Казахстан, потому что по его учебникам и словарям и в наши дни изучается русский язык в казахских школах.

Он — личность, учитель учителей, общение и деятельность с которым доставляют великое удовольствие и высокую честь. Александр Николаевич Канцев был поистине легендарной, героической личностью. Лично я считаю себя счастливой, потому что имела возможность быть ученицей профессора А. Н. Канцева, будучи студенткой филологического факультета КОПИ имени Н. В. Гоголя, на базе которого и возник КГУ имени Коркыт Ата [1].

Александр Николаевичу исполнилось бы 93 года... в нем было много задора и огня, почти ребяческой удалости, что мы диву давались, как легко и бодро он шагал по жизни... его талант и труд учителя заслуживают высокой оценки. Он один из авторов «Русско-казахского словаря» [1]. Александр Николаевич был многогранной личностью, предвосхитившей возраст и время. Он в совершенстве владел казахским языком, знал множество крылатых выражений, о которых сами носители языка могли и не догадываться. В системе высшего образования профессор А. Н. Канцев проработал около 60 лет!

Мы, студенты, платили ему искренней любовью и глубоким уважением. Я была с ним знакома с 1980 года — более

четверти века. У наставника Канцева многие учились и не забудут никогда его знаменитую синюю тетрадь. В ней записывались все наши погрешности и неточности, методические ошибки. Сам ход занятия его бисерным каллиграфическим почерком был записан на одной только страничке, зато замечаний — в три короба. Жизнерадостная улыбка и веселый залиvistый смех Александра Николаевича никогда не менялись с годами. Он всегда оставался молодым в душе. Думаю, это о нем сложились философские строки из японского хокку:

Падают, падают листья

Желтым и красным печальным дождем.

Но как много еще зеленых!

— А что было раньше в его судьбе?

— Юность и молодость, опаленные войной, злой, беспощадной, жестокой... [1].

Сама дата рождения говорит о внутренней гармонии, о каком-то балансе и равновесии. Профессор А. Н. Канцев родился 22 марта 1924 года (в День весеннего равноденствия) в Гурьевской (ныне — Атырауской) области в простой семье, рос обычным парнем. Пока не постучалась в дверь родного дома Великая Отечественная... и призвали Сашу Канцева в армию, и отправился он на 1-й Белорусский фронт освобождать Родину от фашистских захватчиков. Но в начале воинского пути было Оренбургское летное училище, и только потом фронт.

Вспоминать о той войне боевой 2-й пилот и бортмеханик Александр Канцев не любил. Наверное, и скромность не позволяла ему надевать ордена и медали... только однажды мы всей кафедрой уговорили сняться Александра Николаевича в костюме с боевыми наградами... перед уходом на пенсию.

Спустя годы, в 2004 году он получил заслуженную медаль «За освобождение Белоруссии — 1944 года» от самого Президента РК. Шутя, смеясь, он демонстрировал ее нам, но мы чувствовали его невидимые слезы, спрятанные на сердце.

Был профессор А. Н. Канцев на разных руководящих должностях: от декана факультета филологии — до проректора по учебной и научной работе, от учителя средней школы, завуча по воспитательной работе — до профессора кафедры русского языка.

Его святым и священным праздником оставался День Великой Победы — 9 мая! В этот день двери его дома были распахнуты для всех учеников, все спешили на «огонек» к любимому Учителю.

Литература:

1. Александр Николаевич Канцев. Биобиблиография. — Кызылорда, 2023. — 20 с.

Он был отличным семьянином, воспитавшим вместе с супругой Клавдией Александровной сына Александра и дочь Татьяну, внуков и правнуков. Вместе с супругой они создали прекрасную дружную семью, называли друг друга по имени-отчеству, понимали друг друга с полуслова, полувзгляда, по мимике и жестам. Александра Николаевича нет сейчас среди нас, он — на высоте, как ему и суждено, а для нас остается помнить, хранить навечно звездную память о таком человеке, добросердечном и великодушном.

К вопросу о дидактических взглядах профессора А. Н. Канцева

Амантайкызы Аида, учитель русского языка и литературы
КГУ «Школа-лицей № 249 имени Ержигита Бозгулова» отдела образования по Казалинскому району» управления образования
Кызылординской области (г. Кызылорда, Казахстан)

Майгельдиева Шарбан Мусабековна, доктор педагогических наук, профессор
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются дидактические взгляды профессора А. Н. Канцева, осуществляется анализ научных и методических трудов ученого.

Ключевые слова: дидактические взгляды, А. Н. Канцев, русско-казахский словарь, методика, методист, методика преподавания русского языка как неродного.

To the question of didactic views of professor A. N. Kantsev

Amantaykyzy Aida, teacher of Russian language and literature
KGU «School-Lyceum No. 249 named after Erzhigit Bozgulov» of the education department of the Kazalinsky district of the education department
of the Kyzylorda region (Kazakhstan)

Maigeldiyeva Sharban Musabekovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article examines the didactic views of Professor A. N. Kantsev, and analyzes the scientific and methodological works of the scientist.

Keywords: didactic views, A. N. Kantsev, Russian-Kazakh dictionary, methodology, methodologist, methodology of teaching Russian as a foreign language.

В современных условиях возрастают требования к использованию наиболее эффективных дидактических технологий. Говоря о педагогических технологиях, мы имеем в виду методическое обеспечение, в котором используются модели, рационально сочетающие в себе традиционные и инновационные компоненты процесса познания. Современная казахстанская школа, отвергая устаревшее и непригодное, использует все лучшее из наследия передовых учителей и методистов. Идет тщательный отбор наиболее эффективных приемов работы, и этот отбор немислим без знания исторического опыта, без опоры на уже сделанные в области дидактики открытия. В этой связи перед казахстанской дидактикой раскрываются широкие возможности в плане реализации накопленного

опыта. Становится объективной потребность в новом анализе и переосмыслении всего имеющегося богатого отечественного наследия.

Сегодня русский язык изучается как официальный язык, употребляемый наравне с государственным казахским языком, и как язык межнационального общения. Учителю-практику следует всегда помнить, что преподавание русского языка с учетом статуса и его функционирования в государстве имеет свои особенности. Этой позиции придерживались и продолжают придерживаться ученые, в чьих исследованиях представлена методика преподавания русского языка как языка межнациональной культуры, сотрудничества и согласия. В связи с этим считаем, что на сегодня, в эпоху модернизации образо-

вания в республике, важным предметом в вузе, необходимым будущему учителю в практической деятельности, является методика преподавания русского языка.

Благодаря содержанию данной вузовской дисциплины будущий учитель, обучающийся на образовательной программе «Русский язык и литература», знакомится и изучает развитие и становление дидактико-методической науки в Казахстане. Становление и развитие методической науки связано с именами известных в Казахстане ученых, как Е.И. Ривлин, М.А. Глазман, Х.Х. Махмудова, Х.А. Бекмухамедова, Г.Ф. Гуревич, А.Н. Канцев, Р.Б. Нуртазина, Н.Н. Шманова и др. Они заложили основы теории и практики преподавания русского языка в казахской аудитории, создали учебники, пособия по развитию русской речи у детей-казахов, а также подготовили национальные кадры в этой области.

В ряду этой плеяды ученых немаловажное место занимает имя профессора Александра Николаевича Канцева. В 2024 году 22 марта ему исполняется 100 лет со дня его рождения. Мы гордимся тем, что учились философии жизни и педагогической науки у него! Канцев А.Н. — кандидат педагогических наук, основоположник Русско-казахских словарей для учащихся казахских школ, более 55 лет проработал в Кызылординском государственном университете имени Коркыт Ата. Нужно особо подчеркнуть, что Александр Николаевич — ветеран Великой Отечественной войны, был летчиком, защищал Родину, имел правительственные награды за героизм на войне. А его жизнь является примером для молодежи, как воспитать в себе чувства патриотизма, чувства мужественного человека, смелого идеями, умеющего в любой жизненной ситуации найти правильный выход, решение. А его научные идеи, рекомендации позволяют сделать обобщения и определить оптимальные пути в преподавании русского языка.

В процессе исследования дидактического наследия профессора А.Н. Канцева мы имели возможность познакомиться с рядом диссертационных работ, в которых предметом пристального внимания было изучение педагогического наследия выдающихся казахских деятелей, просветителей на различные проблемы организации учебно-воспитательного процесса [1; 2; 3]. Определенный интерес в плане нашего исследования представляли работы, посвященные вопросам обучения и воспитания в контексте отечественной педагогики: Н.Д. Хмель, Л.К. Керимова, Б.И. Мукановой, К.К. Жампеисовой, В.В. Трифонова. Мы изучили и проанализировали научно-практические труды Канцева А.Н., а также публикации, посвященные его педагогической деятельности и опубликованные еще при жизни ученого. Это отзывы и рецензии отечественных дидактов Г.Ф. Гуревич, Р. Абуязрова, К. Барлыбаевой, Н.Е. Шумейко, А.Н. Корниловой, Ш.М. Майгельдиевой. В научных трудах А.Н. Канцева, посвященных, в основном, вопросам преподавания русского языка в казахской аудитории, нашли яркое выражение те дидактические проблемы, которые были актуальны в середине двадцатого столетия. Ученый исследовал вопросы методического обеспечения конкретного предмета, но делал это не просто с опорой на методические положения, а в значительной мере проектируя на них основные направления изысканий, которые были актуальны в тот период и се-

годня представляют существенный интерес для ученых-дидактов.

Профессор Канцев А.Н. в своих работах уделял внимание как ученый-практик на решение вопросов, имеющих дидактическую значимость, отражающих лингводидактические проблемы и непосредственно связанные с методикой преподавания русского языка как неродного. Изучение и анализ его дидактического наследия обусловлено стремлением объективно оценить его вклад в развитие отечественной педагогической науки. Анализ научной литературы был необходим для определения содержания и описания направлений дидактических идей ученого, чтобы путем обращения к сравнительно-сопоставительному методу определить их соотнесенность с теми положениями, над которыми работали видные казахстанские педагоги.

В 1962 году Канцевым А.Н. была успешно защищена кандидатская диссертация на тему: «Методика предупреждения и устранения ошибок в письменной русской речи учащихся 5–7 классов казахской школы» [4]. В диссертации и в последующих научных трудах профессор А.Н. Канцев дает всестороннюю характеристику ряду общедидактических принципов: активности, систематичности, последовательности, концентричности, наглядности, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, принципа развивающего и воспитывающего характера обучения, связи теории с практикой, связи обучения с жизнью, рационального использования средств обучения. Определяя их в качестве основных условий, обеспечивающих совершенствование учебного процесса, автор располагает названные принципы в определенной иерархии и описывает их специфику применительно к конкретному учебному предмету. Интерпретация общедидактических принципов обучения в трудах Александра Николаевича Канцева отличается высоким уровнем научности и их сущностной доказательностью. Среди них следует указать на значимость принципов наглядности, систематичности, последовательности и учета возрастных и индивидуальных особенностей детей. По Канцеву А.Н. реализация одного принципа тесно связана с реализацией других: активность и систематичность — с прочностью, доступность — с научностью, преемственность — с последовательностью и т.д. Все вместе они отражают особенности процесса обучения. Все рассмотренные принципы спроецированы на осуществление ведущего принципа, определяющего развивающий и воспитывающий характер обучения. Исходя из этого Александр Николаевич Канцев строит предлагаемую им методику предупреждения и устранения ошибок учащихся-казахов в письменной речи. В последующие годы профессор разрабатывает систему организации лексико-грамматической работы по русскому языку в казахской школе, направленную на повышение грамотности учащихся. В 1975 году вышло учебно-методическое пособие Канцева А.Н. на тему «Система лексико-грамматической работы по русскому языку в казахской школе», в которой он обозначил методику организации и проведения данной работы с учащимися-казахами на уроках русского языка [5]. Автор считает, что содержание данной работы направлены на развитие грамотной связной устной и письменной речи в целом и на проверку навыков обучающихся в употреб-

лении изученной лексики и грамматики по определенным темам в частности. В связи с этим при организации работы такого порядка, по мнению Канцева А. Н., необходимо при составлении заданий использовать лексический минимум, соответствующий требованиям к словарному запасу обучающихся конкретно каждого класса.

Канцев А. Н. создает и Грамматический минимум для учащихся 5–7 классов казахской школы [6]. Ведущим принципом при отборе грамматического материала по русскому языку для казахской школы, по мнению ученого, является принцип необходимости, который заключается в отборе практически необходимых знаний и навыков по данному предмету для каждого этапа обучения. В соответствии с этим предлагает весь грамматический материал программы отбирать в первую очередь с точки зрения необходимости и нужности каждого отдельного грамматического явления для практического изучения языка, чтобы не загружать память учащихся излишним, а иногда малоупотребительным материалом. Вторым важным принципом при отборе грамматического материала ученый считает принцип учета особенностей родного языка учащихся. Соблюдение этого принципа — обязательное требование для составителей словарного и грамматического минимума по русскому языку. Так как учет специфических особенностей родного языка имеет большое значение, потому что такой учет дает возможность: а) провести строгий отбор грамматического материала, который бы способствовал развитию речевой активности; б) определить трудности изучаемого материала, вытекающих из особенностей русского языка по сравнению с родным языком учащихся; в) правильно его расположить; г) разложить (дозировать), дифференцировать этот грамматический материал; д) и наконец, отводить на него достаточное время (часов). Отметим, что и вышеназванные принципы способствуют в целом рациональному отбору грамматического материала с учетом познавательных возможностей учащихся и практического овладения ими изучаемого языка.

Нужно отметить, что в трудах Канцева А. Н. особо отмечается, что активизация всех видов учебной деятельности должна осуществляться комплексно и должна быть направлена при преподавании русского языка нерусским учащимся на развитие речи. Это требует подчинения всех ее форм (методов, приемов, выполняемых на уроке) коммуникативной цели обучения. Принцип коммуникативной направленности предполагает такую постановку обучения, при которой учащиеся не просто механически повторяют типовые структуры фраз, но и создают свои по законам изучаемого языка, так как «человек пользуется языком в своей речи для выражения не столько прежних, сколько новых, впервые возникающих у него мыслей. Поэтому ошибочно и неправильно упражнять учащихся в воспроизведении лишь изученных предложений и в восприятии и понимании столь же привычных вопросов, утверждений и отрицаний. Развивая у своих учащихся устную речь на иностранном языке, учитель должен руководствоваться принципом новизны языкового или, вернее, речевого материала» [7]. Поэтому Александр Николаевич Канцев, руководствуясь данным психологическим положением, считал, что накопление материала для речи происходит не только путем овладения речевыми об-

разцами, построенными по известным моделям, но и навыками варьирования этих образцов, навыками трансформации и расширения структурных моделей, лежащих в их основе. Не менее важным условием, обеспечивающим развитие коммуникативных способностей учащихся, является выработка навыка связывать отдельные предложения и располагать их в логической последовательности в соответствии с темой высказывания. И наконец, приближение обучения к живой творческой речи достигается, по мнению профессора, соблюдением такого условия активизации коммуникативной деятельности, как привитие навыков использования заученного языкового материала в определенных речевых ситуациях.

По Канцеву А. Н. соблюдение требований коммуникативной направленности способствует повышению результативности обучения, так как приближает учебный процесс к жизненным ситуациям и, усиливая мотивацию обучения, формирует устойчивый интерес к предмету-русский язык. Интерес, побуждение к учению — это важнейший стимул обучения вообще, и он имеет особое значение при усвоении неродного языка. Обеспечение интереса к учению стало одним из важнейших факторов активизации учащихся и оптимизации процесса обучения русскому языку в национальной школе.

Канцев Александр Николаевич внес свой непосильный вклад в развитие проблемы по определению теоретических основ, содержания и методики построения основной формы организации учебного процесса в школе — урока. В методике построения урока ученый предлагал исходить из требований новых программ и учебников по предмету, которые ориентируют учителей на осуществление практической направленности преподавания в нашем случае русского языка, на развитие интереса к предмету путем реализации принципа развивающего обучения, развития активной познавательной деятельности учащихся, наблюдательности, воображения, путем применения элементов проблемного обучения и индивидуального подхода в работе по развитию умственных и речевых способностей учащихся.

Именно в этом плане интересно высказывание ученого-педагога М. Н. Скаткина: «Урок — это ступенька лестницы, ведущей к более широким педагогическим целям и задачам целостной темы программы. Готовясь к уроку, учитель должен ставить перед собой такие вопросы: На что я буду опираться из предыдущих уроков? Какие новые кирпичики буду добавлять к ранее положенным? Как буду ухаживать за ранее посеянными семенами знаний? Что мне надо сделать сегодня, чтобы подготовить почву для будущих посевов, для получения будущего высокого урожая?» [8].

Среди условий, особенно основного ее требования — максимальной активизации учащихся, следует выделить прежде всего умение учителя методически и педагогически грамотно построить урок. А для этого учитель должен хорошо усвоить требования, предъявляемые к современному уроку. Канцев Александр Николаевич в своих трудах особо обращает внимание, подчеркивая важность этих требований. Дадим им характеристику. Первое требование — с целью обеспечения активной мыслительной деятельности учителю необходимо применять разнообразные формы и методы работы не только

при изложении нового материала, но и на других этапах урока. Второе требование — активизация мыслительной деятельности учащихся путем постановки и решения учебных проблем на любом этапе урока. «Мышление на уроке начинается там, где у ученика появляется потребность ответить на вопрос. Вызвать эту потребность — это значит поставить цель умственного труда. Это самое трудное дело и самый верный показатель мастерства педагога» [9]. Третье требование — среди условий, обеспечивающих высокое качество урока, большое место отводится повторению. Эффективным считает такое повторение (хотя многократное повторение не исключает) при котором устанавливаются связи между изученным и новыми знаниями и таким образом получает реализацию один из важнейших принципов дидактики — вести к неизвестному от известного, опираясь на ранее изученное. Однако это простое, казалось бы, положение дидактики нередко предается забвению чаще всего по той причине, что учителю кажется, будто его ученики помнят все пройденное. Ученый подчеркивает, что не надо забывать, что усвоение даже самого простого правила требует от учеников довольно большого объема знаний и практических навыков. Четвертое требование — активизация учащихся путем использования наглядных пособий: таблиц, схем, рисунков, диапозитивов. Нужно отметить, что А. Н. Канцевым созданы наглядные пособия по русскому языку для учащихся казахских школ с целью прочного усвоения материала по данному предмету. Уже работая в вузе, он создал наглядные схемы, таблицы по современному русскому языку для студентов, обучающихся на филологическом факультете. Пятое требование, выделяемое Канцевым А. Н., — качество учебного процесса определяется и другим фактором, умением учителя вести индивидуальную работу с учащимися с целью предупреждения и преодоления неуспеваемости слабых учеников. Реализация

принципа дифференцированного обучения на уроке достигается различными путями:

- варьирования общеклассного задания;
- делением учащихся на группы, работающие по вариантам;
- индивидуализации заданий при проведении работы над ошибками;

Частичная индивидуализация достигается путем изменения объема, способов и сроков выполнения общеклассного задания для слабо успевающих учеников. Таким образом в них вселяется уверенность в своих силах, и они постепенно подтягиваются до уровня хорошо успевающих учащихся.

Что касается этапов урока, то ученый считает, что при усвоении любого материала можно установить две основные стадии: введение, или объяснение материала, и его закрепление. Если, говоря об усвоении материала, делается в известной мере упор на его введение или на его закрепление и прослеживается связь с характером изучаемой дисциплины, то отсюда ни в какой мере не следует вывод о противопоставлении этих двух процессов, воспринимаемых в их неразрывности и в их взаимном влиянии друг на друга.

В заключении нужно отметить, что дидактические идеи профессора Александра Николаевича Канцева о необходимости высокого качества преподавания учебного предмета, построенного на соблюдении основных общедидактических и частнометодических принципов обучения, эффективном применении методов и приемов обучения, направленных на активизацию мыслительной и познавательной деятельности обучающихся, на системную организацию лексико-грамматической работы по русскому языку являются актуальными и сегодня, когда в педагогической практике реализуются личностно ориентированные технологии с инновационными методами и приемами обучения [10].

Литература:

1. Канцев А. Н. Русско-казахский словарь [Текст]: для уч-ся IV–VIII кл. каз. шк. / А. Н. Канцев, Е. К. Тулемисов. — Алма-Ата: Мектеп, 1970. — 175 с.
2. Есенжолова Р. Д., Канцев А. Н., Камшилина В. К., Масгутова С. С., Нармухаметова А. Ф., Бадамбаева Г. А. Методика обучения русскому языку в начальных классах казахской школы и др. — Алма-Ата: Мектеп, 1982. — 223 с.
3. Канцев А. Н., Жанпейсова У. А., Масгутова С. С., Нармухаметова А. Ф., Бадамбаева Г. А., Абдыкаликова А. Ж. Основы методики обучения русскому языку в казахской школе. — Алма-Ата, 2000
4. Канцев А. Н. Методика предупреждения и устранения ошибок в письменной русской речи учащихся 5–7 классов казахской школы — Алма-Ата, 1962. — 18 с.
5. Система лексико-грамматической работы по русскому языку в казахской школе» — Алма-Ата, 1975. — 59 с.
6. Канцев А. Н. Лексический и грамматический минимум по русскому языку для учащихся 1–4 классов казахской школы. — Алма-Ата, 1965
7. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам — М., 1969. — с. 105
8. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. — М., 1991. — С. 154
9. Бакеева Н. З. Методические приемы изучения фонетики и орфоэпии. — М., 1984. — С. 275
10. Майгельдиева Ш. М. Интегративный подход к обучению разносистемным языкам/ переиздан. — Saarbrücken, Germany: Palmarium-publishing, 2014. — 12,4 п. л.

Развитие на уроках русского языка и литературы проектно-исследовательских умений учащихся 8–10-х классов через использование проблемно ориентированного обучения (PBL)

Абуова Айгуль Талгаповна, студент магистратуры;
Базылова Баглан Куанышевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье представлены и описаны подходы к эффективной организации учебной деятельности на уроках русского языка для выявления уровня сформированности исследовательских умений у учащихся и привлечения их к участию во внеклассной проектно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: проектно-исследовательские умения, проблемно ориентированное обучение, исследовательская позиция, коэффициент альфа Кронбаха, модели обучения.

Development of project-based research skills in Russian language and literature lessons of 8–10 grade students through the use of problem-based learning (PBL)

Abuova Aigul Talgapovna, student master's degree;
Bazylova Baglan Kuanyshevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article presents and describes approaches to the effective organization of educational activities in Russian language lessons to identify the level of development of students' research skills and involve them in extracurricular project-based research activities.

Keywords: project-research skills, problem-oriented learning, research position, Cronbach's alpha coefficient, learning models.

Система обучения в Назарбаев интеллектуальных школах основывается на интегрированной образовательной программе АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» — NIS-Programme. В данной программе прописаны педагогические подходы, используемые при обучении предмету «Русский язык и литература» (Я2), среди которых в рамках рассматриваемой темы важно отметить моделирование коммуникативно-речевых и проблемных ситуаций на образцах, доступных пониманию учащихся с целью выработки способности принимать решения, предлагать различные стратегии поведения и развития языковой и функциональной грамотности учащихся; поощрение деятельности учащихся и активного обучения, основанного на исследованиях; развитие у учащихся навыков критического мышления. Указанные педагогические подходы и стратегии обучения реализуются через такую форму работы, как проектная деятельность, которая способствует развитию у учащихся исследовательских навыков. Кроме того, в процессе реализации программы и при планировании уроков особое внимание в сети интеллектуальных школ уделяется оказанию поддержки талантливых и одаренных детей [1].

При реализации вышеназванных подходов программы были выявлены проблемы учащихся: неумение ставить перед собой проблему и самостоятельно искать способы разрешения данной проблемы исследовательским путем и факторы, способствующие появлению проблемы: незнание учениками этапов работы над исследовательским проектом — с чего начать и чем закончить. Отсюда, цель учащихся по решению проблемы: научиться самостоятельно работать над исследовательским проектом, ре-

зультатом же обучения при решении проблемы станет, безусловно, овладение проектно-исследовательскими умениями.

Вместе с тем нельзя не отметить и проблемы педагога в связи с проблемами учащихся, одной из которых является отсутствие специальных программ, обеспечивающих овладение исследовательскими компетенциями учениками. Что, в свою очередь, предполагает цель деятельности педагога по разрешению проблемы: способствовать овладению учениками исследовательской компетенцией, что позволит им самостоятельно заниматься проектно-исследовательской деятельностью, результатом же деятельности педагога по разрешению проблемы станут призовые места учеников на конкурсах исследовательских проектов разного уровня.

Таким образом, определяется проблема исследования — умение учащихся самостоятельно осуществлять проектно-исследовательскую деятельность на уроках русского языка и литературы требует развития и совершенствования.

Из проблемы формулируется гипотеза исследования — если учитель будет использовать на уроках русского языка и литературы модель проблемно-ориентированного обучения с учётом способностей учащихся, то у них будут развиваться проектно-исследовательские умения, необходимые для успешного, результативного участия в конкурсах научных проектов разного уровня и дальнейшей учебной, а также будущей профессиональной деятельности.

При проведении исследования было изучено большое количество учебно-методической литературы и интернет-ресурсов по рассматриваемой теме. В результате обзора было

обнаружено, что поднятая исследовательская тема является широко обсуждаемой и волнующей психологов и педагогов. Основными источниками, раскрывающими теоретические основы изучения проблемы развития исследовательских навыков у детей, явились работы [3; 4].

Шумкова Н. Б. отмечает, что внутренним психологическим условием творческого развития ребёнка с высокой общей одарённостью выступает развитие его исследовательской активности, в ходе которого эта активность приобретает все более сложные формы. Поэтому достижение наиболее высоких форм исследовательской активности — порождение и решение новых проблем, становится возможным только при условии возникновения в процессе развития одарённого ребёнка его особой личностной характеристики — «исследовательской позиции» [3, с. 4]. Важнейшими же внешними условиями развития исследовательской, творческой активности детей с общей одарённостью являются, по Шумаковой Н. Б., обогащённая развивающая среда, отвечающая особым познавательным потребностям и возможностям одарённых детей, их личностным особенностям, а также признание ценности творчества ребёнка значимыми взрослыми [2; 3].

Важно отметить, что в ходе исследования собственной практики предстояло ответить на ряд вопросов, среди которых основным являлся вопрос: насколько использование модели проблемно-ориентированного обучения на уроках русского языка и литературы будет способствовать развитию проектно-исследовательских умений учащихся 8–10-х классов с учётом их способностей?

В дополнение к основному были подняты и сформулированы вспомогательные вопросы исследования: как выявить потребности учащихся для осуществления дифференцированного подхода в обучении, направленного на развитие их проектно-исследовательских умений? как продуктивно организовать учебную деятельность на уроках для выявления уровня сформированности исследовательских умений у учащихся и привлечения их к участию во внеклассной проектно-исследовательской деятельности?

Данные вопросы определили следующие цели исследования:

- улучшение качества преподавания, направленного на развитие проектно-исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка и литературы;
- результативность учащихся на конкурсах исследовательских проектов разного уровня;
- исследование эффективности использования метода проблемно-ориентированного обучения в развитии проектно-исследовательских навыков учащихся с учётом их способностей;
- определение уровня сформированности у учащихся проектно-исследовательских умений;
- выявление областей развития индивидуальных проектно-исследовательских умений учащихся;
- определение перспективы развития компетенций учащихся с низким уровнем сформированности проектно-исследовательских навыков;
- выстраивание индивидуальную траекторию развития способностей учащихся, имеющих высокий уровень сформированности проектно-исследовательских умений.

Для того чтобы найти ответы на вопросы исследования и достичь целей исследовательской работы в ходе обзора литературы одним из методов сбора данных было выбрано анкетирование, являющееся весьма продуктивным, документальным, гибким по возможностям получения и обработки информации письменным опросом. Из трёх типов анкеты выбор пал на смешанную анкету, особенностью которой является то, что в ней имеются элементы других двух типов анкеты, открытой и закрытой.

В данном случае речь идёт об анкете по Шумаковой Н. Б., направленной на выявление степени проявления «исследовательской позиции», признаками проявления которой является исследовательская активность, её устойчивость и широта; стремление к самостоятельному, продуктивному познанию неизвестного; настойчивость в достижении познавательной цели [4; 5].

Данный вопросник по определению уровня выраженности исследовательской позиции в обучении по теории профессора психологии Шумаковой Н. Б. состоит из двадцати утверждений, с каждым из которых ребёнок может согласиться или не согласиться, выбрав один из пяти вариантов ответов: «абсолютно не согласен», «не согласен», «затрудняюсь ответить», «согласен», «полностью согласен» [2; 5; 7].

Вопросник отвечает требованию однородности, показывает внутреннюю согласованность характеристик, описывающих один объект: коэффициент альфа Кронбаха — 0,7 — значение достаточное, что позволяет рассматривать предложенный вопросник как надёжный инструмент изучения исследовательской позиции школьников [2; 5; 7].

Результаты анкетирования прошли по методике Шумаковой Н. Б. процедуру обработки данных, предусматривающую выставление баллов, следуя шкале: «абсолютно не согласен» — (–2), «не согласен» — (–1), «затрудняюсь ответить» — (0), «согласен» — (1), «полностью согласен» — (2) (рис. 1).

Данные баллы, согласно использованной методике, выставляются за ответ ученика по каждому из указанных утверждений: 2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 18, 20 [2; 3; 5; 6].

Остальные же утверждения предполагают выставление следующих баллов по инструкции: «абсолютно не согласен» — (2), «не согласен» — (1), «затрудняюсь ответить» — (0), «согласен» — (–1), «полностью согласен» — (–2). (рис. 1) Подобные баллы, согласно методике Шумаковой Н. Б., выставляются на ответ каждого из следующих указанных утверждений: 1, 4, 5, 6, 7, 13, 14, 16, 17, 19 [2; 3; 7; 8].

Подсчёт суммы положительных и отрицательных ответов — это суммарный результат, представляющий показатель уровня выраженности исследовательской позиции ученика в обучении [2; 3].

Необходимо подчеркнуть, что анализ результатов анкетирования позволяет сделать следующие выводы: первый вывод — исследовательская активность, её устойчивость и широта сформированы лишь у 13% из числа опрошенных учащихся; второй — стремление к самостоятельному, продуктивному познанию неизвестного сформированы у 58% учащихся; третий — настойчивость в достижении познавательной цели характерна для 38% респондентов. (рис. 2).

Анализ результатов анкетирования
Процедура обработки данных анкеты
по методике Шумаковой Н. Б.

1. Выставление балла напротив ответа на каждое из утверждений 2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 18, 20, следуя инструкции:
 «абсолютно не согласен» - (-2)
 «не согласен» - (-1)
 «затрудняюсь ответить» - (0)
 «согласен» - (1)
 «полностью согласен» - (2)

2. Выставление балла напротив ответа на каждое из утверждений 1, 4, 5, 6, 7, 13, 14, 16, 17, 19, следуя инструкции:
 «абсолютно не согласен» - (2)
 «не согласен» - (1)
 «затрудняюсь ответить» - (0)
 «согласен» - (-1)
 «полностью согласен» - (-2)

3. Подсчёт суммы положительных и отрицательных ответов. Суммарный результат представляет показатель уровня выраженности исследовательской позиции ученика в обучении

Рис. 1. Анализ результатов анкетирования на основе процедуры обработки данных анкеты

Анализ результатов анкетирования
Уровень выраженности исследовательской позиции в обучении

Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Количество баллов	-4 и меньше	-3-0	1-5	6-9	10-11	12-13	14-18	19-22	23-27	28 и больше
8 «С» (12 учащихся)	2	2	2	3	-	-	3	-	-	-
8 «Г» (12 учащихся)	2	4	3	3	-	-	-	-	-	-
Итого (24 учащихся)	4	6	5	6	-	-	3	-	-	-

Анализ результатов анкетирования позволяет сделать следующие выводы:

- Исследовательская активность, ее устойчивость и широта сформированы у **13%** учащихся (уровень 7).
- Стремление к самостоятельному, продуктивному познанию неизвестного сформированы у **58%** учащихся (уровни 3, 4, 7).
- Настойчивость в достижении познавательной цели характерна для **38%** учащихся (уровни 4 и 7).

Рис. 2. Анализ анкетирования. Уровень выраженности исследовательской позиции в обучении

Из числа учеников со сформированной устойчивой исследовательской активностью, по предмету «Русский язык и литература (Я2)» были вовлечены, с учётом потребностей, двое учащихся, один из которых позже был задействован в проектно-исследовательскую деятельность по другому предмету. Поэтому успешных результатов добилась одна ученица из числа 13% учащихся устойчивой исследовательской активностью (рисунок 3, рисунок 4).

Помимо указанного метода сбора информации, были выбраны такие инструменты исследования, как наблюдение и экс-

перимент, задействованные на практике при организации учебной деятельности.

Наряду с эмпирическими методами исследования, в процессе проведения анализируемого исследования были использованы такие теоретические методы исследования, как анализ и синтез, направленные на обработку и интерпретацию информации, собранной в ходе анкетирования, эксперимента и наблюдения.

Экспериментальная часть исследования была построена на реализации заданий, разработанных по модели с использованием реальных проблем, где задачей является организовать



Рис. 3. Результаты достижений учащихся в проектно-исследовательской деятельности за 2020–2021 учебный год



2). Второе место, занятое на Международной научно-практической конференции «Языкознание для всех – 2023 г.» ученицей 10 «С» класса Аширмет Арайлым

Рис. 4. Результаты достижений учащихся в проектно-исследовательской деятельности за 2022–2023 учебный год

учебный процесс таким образом, чтобы ученики, работая в исследовательских группах, смогли провести свои исследования, необходимые для решения проблемы. При создании реальных ситуаций руководством стал алгоритм создания сценария проблемно-ориентированного обучения [1].

Модель 1. «Обучение исследованию». Пример 1. 8Я2 класса. Раздел 7. Еда. Выбрана цель обучения, которая подходит для PBL, 8.ПЗ, предусматривающая логичное, грамотное представление учениками своих предположений, прогнозов, плана действий в результате поиска и отбора требуемой информации для решения заданной проблемы, развитие метапредметных навыков.

Проблемная ситуация: У вашего друга проблема со здоровьем — избыточная масса тела. В 11 лет он весит 60 кг вместо положенных от 32 до 40 кг. Ты непременно хочешь ему помочь.

Задание: Твои действия:

- 1) Предположи, каковы три возможные причины его болезни.
- 2) Сформулируй три совета по одной из приведённых возможных причин.
- 3) Разработай план своих действий из трёх пунктов, опираясь на сформулированные советы.
- 4) Спрогнозируй ожидаемые результаты по каждому пункту плана своих действий.

Исследовательские вопросы по проблемной ситуации: Почему это случилось с моим другом? Как я могу помочь ему? Какие действия я должен предпринять? Насколько они будут эффективными?

Целью данного задания по первой модели является не столько достижение результата, сколько освоение самого про-

цесса исследования. Суть задания заключается в том, что учитель ставит проблему и намечает стратегию и тактику его решения, прописывает алгоритм действий для решения проблемы, само решение предстоит найти учащемуся.

Модель 2. «Приглашение к исследованию». Пример 2. 8Я2 класса. Раздел 8. Семья. Выбрана цель обучения, которая подходит для PBL, 8.ПЗ, предусматривающая логичное, грамотное представление учениками своих предположений, прогнозов, плана действий в результате поиска и отбора требуемой информации для решения заданной проблемы, развитие метапредметных навыков.

Проблемная ситуация: У твоего младшего брата компьютерная игромания. Он предпочитает компьютерные игры общению с родными и друзьями, прогулкам во дворе, чтению книг, занятию спортом, выполнению домашних заданий и другим увлечениям и обязанностям. Родители днём на работе. На тебя легла вся ответственность. Тебе необходимо помочь родителям «вылечить» младшего брата от игровой зависимости.

Задание: Создайте ментальную карту в одном из веб-сервисов, предложив пути решения проблемы с зависимостью младшего брата от компьютерных игр.

Цель же задания по модели второй — развитие проблемного видения, стимулирование поискового мышления. Поэтому по условию данного задания учитель ставит проблему, но уже метод её решения ученики ищут самостоятельно.

Модель 3. «Систематическое исследование». Пример 1. 9Я2 класса. Раздел 5. Планета Земля. Океаны. Выбрана цель обучения, которая подходит для PBL, 9.Г4, предусматривающая логичное, грамотное представление учениками в устном высказывании своих предположений, прогнозов, плана действий в результате поиска и отбора требуемой информации для решения заданной проблемы, развитие метапредметных навыков.

Задание: Прочитайте статью об угрозе исчезновения морских черепах, определите проблему, методы её исследования и разработайте её решение. Подготовьте устную защиту своего проекта на основе созданного несплошного текста.

Цель задания по третьей модели предусматривает формирование научного мышления, синтез процесса исследования и его результатов. Принцип задания по третьей модели состоит в постановке проблемы, поиск методов её исследования и разработка решения которой осуществляется учащимися самостоятельно.

Каждое из заданий по трём моделям представляет собой ступенчатое, последовательное развитие исследовательских навыков учащихся.

По итогам рассматриваемого исследования можно сделать следующие выводы:

Литература:

1. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», Образовательная программа. NIS-Program. Учебная программа по предмету «Русский язык и литература» (Я2). Основная школа (6–10 классы). г. Нурсултан, 2020.
2. Шумакова Н. Б. «Одаренный ребенок: особенности обучения». М.: Просвещение, 2006.
3. Шумакова Н. Б. 2004 г. «Обучение и развитие одаренных детей». М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК».
4. Абуова А. Т. (по Шумаковой Н. Б.). Анкета «Проявление исследовательской позиции» 8С класс». — 2022 г. Электронный ресурс: https://forms.microsoft.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=yVLbOR7jwkKAg3U1W3KN4_20AGKm6qZPsygm5rkGiJUMkhHsJdWUkhFSlUzVExQQU5NWDYyVU5PQi4u

1. определён уровень сформированности у учащихся проектно-исследовательских умений;

2. выявлены области развития индивидуальных проектно-исследовательских умений учащихся классов;

3. выстроена и реализована индивидуальная траектория развития способностей учащихся с высоким уровнем сформированности проектно-исследовательских умений;

4. апробированы и скорректированы направленные на развитие проектно-исследовательских умений учащихся 8–10 классов задания с реальными ситуациями, разработанными по модели проблемно-ориентированного обучения;

5. достигнута результативность участия на конкурсах исследовательских проектов разного уровня.

Результаты 2020–2021 учебного года по проектно-исследовательской деятельности учеников:

1) Первое место, занятое на Международном конкурсе «Ступени» в номинации «Проектная деятельность» в 2020 г. ученицей 8 «С» класса Аширмет Арайлым и учеником 8 «С» класса Бектурган Бекжаном.

Результаты 2021–2022 учебного года в проектно-исследовательской деятельности ученицы:

1) Второе место, занятое на сетевом/ областном этапе Республиканского конкурса научных проектов 2022 г. ученицей 9 «С» класса Аширмет Арайлым.

2) Первое место, занятое на заключительном этапе Республиканского конкурса научных проектов 2022 г. ученицей 9 «С» класса Аширмет Арайлым.

3) Выпуск сборника методических разработок уроков «Дифференциация обучения: практика и опыт», 2022 г. совместно с коллегами — учителями русского языка и литературы.

Результаты 2022–2023 учебного года в проектно-исследовательской деятельности ученицы:

1) Второе место, занятое на сетевом/ областном этапе Республиканского конкурса научных проектов 2022 г. ученицей 10 «С» класса Аширмет Арайлым

2) Второе место, занятое на Международной научно-практической конференции «Языкознание для всех — 2023 г». ученицей 10 «С» класса Аширмет Арайлым.

В перспективе планируется разработка авторской программы по формированию проектно-исследовательских умений у учащихся на уроках русского языка и литературы, ориентированной на построение индивидуальной траектории развития исследовательских компетенций учащихся с учётом их способностей, в частности для учеников с низким уровнем сформированности проектно-исследовательских навыков.

5. Абуова А. Т. (по Шумаковой Н. Б.). Анкета «Проявление исследовательской позиции» 8G класс.— 2022 г. Электронный ресурс: https://forms.microsoft.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=yVLbOR7jwkKAg3U1W3KN4_20AGKm6qZPsygm5rkGijJUN-E9QT1VOMDAxMEFWOUNEQldYTzFJMTdJUC4u
6. Абишева Р. Б., Мамлеева С. Б., Темиргалиева У. Б. Методические рекомендации «Дифференциация обучения: опыт, проблемы, перспективы». Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». — 2018 г. — 64 с.
7. Левина Н. В. «Формирование исследовательских умений обучающихся на уроках русского языка и литературы», Екатеринбург. 2017.
8. Утегенова Б. М., Смаглий Т. И., Онищенко Е. А. Учебное пособие «Основы дифференциации преподавания и обучения в современной школе». — Костанай: КГПИ. — 2017 г., 98 с.
9. ЦАОО «НИШ». Презентация к занятию 4 «Модели обучения» онлайн курса «Дифференциация и индивидуализация», г. Астана. — 2021 г.

Видеоматериалы как эффективное средство обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей

Ахметова Бахыткуль Надировна, кандидат филологических наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматриваются особенности применения видеоматериалов в учебном процессе как средство обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей. Дается теоретический анализ проблемы, характеризуются этапы работы с видеоматериалом, приводятся примеры заданий, рассматриваются преимущества и трудности в использовании видеоматериалов в учебном процессе.

Ключевые слова: русский язык, видеоматериалы, учебный процесс, коммуникативная компетенция, преддемонстрационный, демонстрационный, последдемонстрационный этапы работы с видеоматериалом.

Video materials as an effective means of teaching Russian to students of non-linguistic specialties

Akmetova Bakytkul Nadirovna, candidate of philological sciences, associate professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article examines the features of using video materials in the educational process as a means of teaching Russian to students of non-linguistic specialties. It provides a theoretical analysis of the problem, characterizes the stages of working with video materials, provides examples of tasks, and examines the advantages and difficulties in using video materials in the educational process.

Keywords: Russian language, video materials, educational process, communicative competence, pre-demonstration, demonstration, post-demonstration stages of working with video materials.

Обеспечение эффективного процесса обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей с казахским языком обучения — задача, требующая творческого подхода и использования инновационных методов. Одним из ключевых приемов, способствующих достижению этой цели, является интеграция аудиовизуальных средств в учебный процесс.

В методической литературе используются разнообразные термины, относящиеся к данной области: *видео* (М. Аслан, Е. Н. Соколовская), *кино* и *кинофильм* (И. А. Щербаква), *видеодокумент* (Г. Г. Жогина), *видеоматериалы* (Н. Д. Гальскова). В своей работе мы используем определение «видеоматериал».

Видеоматериалы — это аудиовизуальные средства обучения, «предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации. Являются эффективным источником повышения

качества обучения благодаря яркости, выразительности и информативной ценности зрительно-слуховых образов, воссоздающих ситуации общения и окружающую действительность» [1, с. 22]. К видеоматериалам можно отнести различные новостные и развлекательные программы, фрагменты художественных и документальных фильмов, мультфильмы и т. д., которые используются как дидактический материал.

Основные направления и формы работы с видеоматериалами описаны в работах отечественных и зарубежных исследователей (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев, Е. В. Глушак, Масалимова А. С., А. Б. Соломоник, О. В. Гончарук, А. В. Шадрин, Г. Г. Жоглина, Л. С. Зазнобина, Л. А. Иванова, В. И. Писаренко, Л. П. Прессман, Ю. А. Комаров, В. М. Таранов, В. А. Шевченко) [1; 2; 3; 4].

Особенности использования видеоматериала с целью формирования конкретных знаний, умений, навыков отражены в работах Е. В. Глушак, И. А. Гончар, М. И. Дубровина, Ю. А. Комаровой, С. В. Неделиной, В. Л. Прокофьевой, Е. В. Русаковой и др.

Преимуществами использования аудиовизуальных средств в обучении являются:

- реальные языковые ситуации: видеоматериалы представляют собой реальные сценарии общения, что делает их более полезными для студентов;
- яркий, выразительный и информативный материал, который помогает студентам окунуться в языковую среду и лучше понять реальные обстоятельства использования языка;
- развитие навыков невербального общения;
- эффективное развитие навыков аудирования: студенты тренируют навыки восприятия русской речи в реальных условиях;
- создание условий для развития лексических и грамматических навыков: видео предоставляет материал для закрепления языковых навыков в актуальных сферах общения;
- развитие психических процессов: видеоматериал способствует развитию памяти, внимания, языковой догадки и вероятностного прогнозирования;
- повышение мотивации: эмоциональное воздействие видео на студентов повышает их мотивацию, так как они видят применение изучаемого языка в реальных ситуациях повседневного общения.

Однако, несмотря на все преимущества, внедрение видеоматериалов в обучение также сопровождается определенными трудностями. Самый важный момент — это тщательный отбор материалов. Видео должны быть не только содержательными, но и интересными для студентов, соответствовать их уровню языкового развития и тематике занятий. Длительность видео также имеет значение, поэтому предпочтение отдается коротким, но информативным роликам. Решение этих трудностей предполагает тщательное планирование и организацию учебного процесса. Важно учесть интересы студентов, подбирая видеоматериалы, которые не только обогатят их языковой опыт, но и вызовут эмоциональное вовлечение. Такой подход поможет не только достигнуть образовательных целей, но и создать позитивную психологическую атмосферу на занятиях. При правильном подходе к отбору и применению видеоматериалов, это может сделать учебный процесс более увлекательным, эффективным и поддерживающим высокий интерес со стороны обучающихся.

При отборе аудиовизуальных средств необходимо придерживаться следующих критериев:

- интересное содержание: видеоматериалы должны быть привлекательными для обучающихся и быть актуальными по содержанию;
- доступность для понимания: материалы должны быть максимально понятными для студентов, соответствовать их языковому уровню;
- смысловая законченность: видео должны иметь структурированный и завершённый смысловой контент;
- небольшая длительность: предпочтение отдается коротким видеороликам для более эффективного использования времени на занятии;

— соотнесение с тематикой занятий: видеоматериалы должны быть связаны с темой текущего занятия;

— хорошее качество воспроизведения: важно, чтобы видео имело высокое качество воспроизведения для более эффективного восприятия информации.

Видеоматериалы направлены на решение целого ряда учебных задач, например, введение и активизацию новой профессиональной лексики, обучение аудированию и формирование навыков чтения, развитие умений диалогической и монологической речи и т.д.

Использование видеоматериалов является эффективным, если придерживаться следующих этапов работы: преддемонстрационный; демонстрационный и последемонстрационный, которые сопровождаются комплексом упражнений, реализуя тем самым принципы систематичности и последовательности обучения.

Этап преддемонстрации нацелен на эффективную подготовку обучающихся к эмоционально-логическому восприятию фильма. Перед тем как начать просмотр, необходимо провести ряд мероприятий, направленных на снятие лексических и грамматических трудностей, а также введение в ключевые языковые явления, необходимые для полного понимания видеоматериала. Важным этапом преддемонстрации является предварительная работа с вопросами, связанными с темой обсуждения. Это позволяет активизировать предварительные знания студентов и создать контекст, в котором они смогут осознанно воспринимать информацию из видео. Также полезно задавать вопросы, которые позволяют студентам предположить о содержании фильма, исходя из нескольких предварительных кадров. Выполнение специальных заданий перед просмотром видео помогает подготовить учащихся к процессу восприятия и стимулирует их интерес. Эти задания могут включать в себя анализ ключевых моментов, предсказание сценария или даже создание гипотез о возможных сюжетных поворотах. В результате такой предварительной подготовки студенты будут более активно участвовать в просмотре и в обсуждении фильма и более глубоко осмыслять языковой материал. Такой комплексный подход к преддемонстрационному этапу не только снимает возможные языковые барьеры перед просмотром фильма, но также создает благоприятные условия для более глубокого восприятия и обсуждения содержания видеоматериала.

Например, при изучении темы «Аннотация как вид научного текста» на занятии русского языка использован документальный фильм эколога Чарльза Мура «Мусор в океане» [5]. На предпросмотровом этапе студентам были предложены следующие задания:

Задание 1. Объясните значение словосочетаний: *окружающая среда, мусорная свалка, девственно чистый океан, циркулировать, поверхностное течение, водоворот, воронка*. Определите лексическую тему данных слов и словосочетаний.

Задание 2. *Обратите внимание на кадр из фильма, определите, о чем пойдет речь в фильме Ч. Мура.*

При выполнении задания 1 отдельные студенты затруднялись в определении значения словосочетаний *девственно чистый океан, циркулировать*.

Задания, предлагаемые студентам *во время просмотра видео*, имеют важное значение для адекватного восприятия материала

на различных уровнях — как языковом, так и социокультурном. Эффективное восприятие возможно лишь при наличии четко сформулированной задачи перед студентами, которую они должны решить в ходе просмотра видео. В этом процессе преподаватель играет ключевую роль, управляя процессом восприятия видеоматериала. Студентам могут быть предложены разнообразные задания, направленные на информационный поиск, заполнение пропусков в текстах, анализ ключевых моментов и событий. *Работа с одним и тем же фрагментом видео несколько раз с различными задачами* способствует глубокому осмыслению материала. Преподаватель также может направлять просмотр видео, предварительно задавая вопросы о том, что произойдет дальше, какие действия предпримут персонажи, а затем проверять предположения студентов после продолжения демонстрации. Эффективные методы включают использование стоп-кадра для более детального анализа изображения, просмотр фрагмента без звука с последующим обсуждением и озвучиванием студентами, а также последующая демонстрация этого же фрагмента со звуком для проверки и обсуждения. Все эти виды работы способствуют не только лучшему усвоению языкового материала, но и более глубокому пониманию социокультурных аспектов, представленных в видеоматериале.

Например, Задание 3. *Посмотрите документальный фильм ученого Чарльза Мура, определите, совпал ли ваш прогноз с содержанием фильма. Как бы вы его назвали?*

Этот этап работы предполагает повторный просмотр видео для более глубокого усвоения его содержания: Задание 4. *Посмотрите еще раз видеоматериал и назовите факты и мнения, прозвучавшие в фильме.* (В зависимости от подготовленности аудитории можно спросить у студентов о значении слов *факт* и *мнение*.) Задание 5. *Ответьте на вопросы:* 1) Кем по профессии является Чарльз Мур? 2) Сколько предметов мусора приходится на квадратный километр? 3) Что является причиной появления мусора в океане? Почему? 4) Каковы размеры мусорной свалки в Тихом океане? 5) Видят ли выход из создавшегося положения авторы фильма? 5) Какое решение данной проблемы можете предложить вы?

Последующий этап работы с видео, или последемонстрационный, включает в себя задания двух типов, нацеленных на проверку понимания содержания и развитие творческих навыков. На данном этапе осуществляется повторение и закрепление наиболее важных речевых конструкций и блоков, которые встречались при просмотре видео. Особое внимание уделяется драматизации просмотренных сюжетов или созданию их продолжения. Это позволяет студентам активно взаимодействовать с материалом, углубляя своё понимание языковых структур и сюжетных линий. Также проводится анализ характеров и поступков персонажей. Важной частью этого этапа является закрепление коммуникативных приемов, выявленных в видеосюжете. *Студентам предлагается решение проблемных*

ситуаций или обсуждение информационных текстов, связанных с темой видео. Обучающимся предоставляется возможность подготовить краткий пересказ содержания видео или выразить свои размышления на тему просмотренного материала. Такой интегрированный подход к последемонстрационному этапу обучения с видео позволяет студентам не только закрепить языковой материал, но и развить свои творческие способности, а также навыки анализа и коммуникации на языке обучения.

Например, Задание 6. *Посмотрите видео еще раз и допишите предложения:* 1) В 1997 году Ч. Мур оказался в ... 2) Мы удивились, когда каждый раз, выходя на палубу, видели нечто ... 3) Я не ожидал увидеть океан, ... 4) Девяносто процентов океана состоит из ... 5) Часто в середине такого круговорота образуется своего рода ...

Задание 7. *Ответьте на вопросы: Понравился ли вам фильм? Почему? Что вас удивило? О каких экологических проблемах могли бы рассказать вы?*

Задание 8. *Составьте план своего видеofilма на экологическую проблему.*

В заключение студентам предлагается написать аннотацию на просмотренный видеofilм.

Использование видеоматериалов на занятиях по русскому языку в нерусскоязычной аудитории предоставляет множество возможностей для достижения различных образовательных целей. Вот несколько ключевых аспектов, подчеркивающих важность и эффективность использования видео:

— языковая компетенция: видеоматериалы обогащают языковой опыт студентов, предоставляя живые примеры языковых структур, лексики и произношения. Это способствует лучшему усвоению языка и формированию языковых навыков;

— коммуникативная компетенция: видеосюжеты предоставляют реальные сценарии общения. Работа с видео развивает навыки общения на русском языке в различных ситуациях;

— мотивация и интерес: использование видео сопровождается эмоциональным воздействием и повышает интерес студентов к изучению языка. Реальные ситуации и живые образы могут сделать учебный процесс более привлекательным;

— многоканальное восприятие: видео задействует не только слуховой, но и зрительный канал восприятия, что способствует более полному пониманию и запоминанию материала;

— интерактивность: задания, связанные с просмотром видео, могут включать в себя обсуждение, ролевые игры, анализ, что стимулирует активное участие студентов в процессе обучения.

Таким образом, использование видеоматериалов является эффективным инструментом для разностороннего обучения русскому языку в нерусскоязычной среде, способствуя развитию не только языковых, но и социокультурных компетенций студентов.

Литература:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Изд-во ИКАР, 2009. — 448 с.

2. Зимняя И. А., И. А. Мазаева М. Д. Лаптева. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение. — Москва: Аспект Пресс, 2020. — 400 с.
3. Гальскова Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — Москва: Академия, 2007. — 398 с.
4. Патитина В. Н. Использование элементов медиаобразования в преподавании психологии студентам педагогических специальностей: учеб.-метод. пособие. — Тирасполь, 2012.
5. <https://ecobeing.ru/video/2015/charles-moore-ted-talk-seas-of-plastics>

Социальные эвфемизмы в современных казахстанских СМИ

Бакытжан Назерке Абайкызы, студент магистратуры;
Каримова Бейбиткуль Сарсемхановна, кандидат филологических наук, ректор
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается понятие эвфемизма, его роль в современном казахстанском медиадискурсе. Актуальность работы обусловлена активным использованием данного языкового явления в СМИ, связанного с различными прагматическими причинами. В статье приводятся примеры использования эвфемистических единиц в медиатекстах Казахстана.

Ключевые слова: эвфемизм, СМИ, социальная сфера, тематические группы, медиадискурс.

Social euphemisms in modern Kazakhstan media

Bakytzhan Nazerke Abajkyzy, student master's degree;
Karimova Beibitkul Sarsemhanovna, Ph.D. in Philology, Rector
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article examines the concept of euphemism, its role in modern Kazakhstani media discourse. The relevance of the work is due to the active use of this linguistic phenomenon in the media, associated with various pragmatic reasons. The article provides examples of the use of euphemistic units in media texts of Kazakhstan.

Keywords: euphemism, media, social sphere, thematic groups, media discourse.

В современном мире более распространенным становится употребление стилистически нейтральных слов или выражений, используемые вместо тождественных по значению лексических единиц, которые автор считает резким, нетактичными или грубыми. В лингвистике такое явление принято называть «эвфемизмами».

Эвфемизмы являют собой «эмоционально нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимичных им слов или выражений, представляющих говорящему неприличными, грубыми или нетактичными» [1].

По мнению Ю. С. Басковой, эвфемизмы являются заменой любого нежелательного слова или выражения при помощи нейтрально или положительно коннотированного обозначения с целью избежать конфликта в общении или скрыть неприятные явления действительности [2].

А. М. Кацев отмечает, что эвфемизмы — это служащие цели смягчения косвенные наименования того, что в прямом обозначении неприемлемо с точки зрения принятых в обществе норм морали [3].

Эвфемизмы возникают по ряду прагматических причин: вежливость, деликатность, щепетильность, благопристойность, стремление завуалировать негативную сущность отдельных явлений действительности.

Эвфемистические выражения, возникшие по данным причинам, смягчают разные виды дискриминации.

Так, например, чтобы не обижать и не оскорблять людей пожилого возраста, вместо слова *старый* можно употреблять такие слова, как *пожилой* или *лицо пожилого возраста*.

В данном случае действует один из основных принципов прагматики — принцип вежливости. Стоит отметить, что данный принцип способствует образованию новых эвфемистических выражений, которые заменяют прямые наименования психофизиологических особенностей. Примером может послужить выражение *лицо с синдромом Дауна* вместо *Даун*, *лицо с ограниченными возможностями здоровья* вместо *инвалид* и др. В образовательной среде в настоящее время часто используют выражение *дети с особыми образовательными потребностями*.

Так в обиход стали входить слова, обозначающие имущественную дискриминацию. Так, например, *человек с низким доходом*, *материально не обеспеченный* вместо *бедный*. В том числе появились эвфемизмы, которые обозначают дискриминацию по расе человека. В пример приведем всем известное слово *негр*, вместо него в обиход вошли такие слова, как *цветной*, *афроамериканец* и др.

Эвфемизмы также не обошли стороной и медицинскую составляющую жизни человечества. В пример можно привести

обозначение для больных онкологией — *рак*, наводящее на людей опасения и страх, слово было заменено следующими эвфемизмами — *новообразование, онкология, тяжелая болезнь* и др.

В современном медиадискурсе эвфемизации подвергаются наименования социальной и личной сфер. Приведем примеры эвфемизмов из современных казахстанских медиатекстов. В данной статье нами будут использованы тематические группы эвфемизмов социальной сферы, которые были выделены Н. В. Прядильниковой [4].

1. Прямые наименования понятий степени обладания материальными и социальными благами. Примеры: Микрорайон по преимуществу состоит из социального жилья, которое в рамках очереди получили бюджетные работники, представители *социально уязвимых групп* и *люди с инвалидностью* (vlast.kz). «Она ежеквартально выплачивается *малообеспеченным семьям* или гражданам для компенсации расходов на коммунальные услуги: тепло-, электро- и водоснабжение, связь, содержание лифтов и так далее», — говорится в сообщении пресс-службы премьера (zakon.kz).

2. Прямые наименования военных действий, вооруженных конфликтов и их последствий. Примеры: За время обострения *конфликта*, согласно данным ООН, почти 1,5 миллиона жителей сектора Газа лишились крова (newtimes.kz). 16 казахстанских студентов, обучающихся по программе «Болашак», находились в Израиле в момент начала *боевых действий* (newtimes.kz).

3. Нежелательные наименования из сферы экономических и финансовых отношений. Примеры: Жанат Элиманов сообщил, что за отчетный период обеспечен возврат государству активов на 217 миллиардов тенге, а также достигнуто снижение уровня *теневой экономики* до 18,7 процента (tengrinews.kz). «Мы готовы открыть в Казахстане большие data-центры, мы не под *санкциями*, и этими центрами с мировыми технологиями смогут пользоваться все компании ЕАЭС (newtimes.kz).

4. Прямые наименования репрессивных действий различных социальных и властных структур. Примеры: Однако определенные *оргвыводы* в аэропорту уже сделали. После того как Антикоррупционная служба потребовала принять меры к руководству воздушной гавани, своей *должности лишился* заместитель председателя правления Жаксылык Минжасов (tengrinews.kz). «Последний факт зарегистрирован в городе Текели, где стражам порядка удалось *задержать* воровскую группу из двух человек, которых сейчас проверяют на причастность к нескольким кражам», — сообщили в полиции (tengrinews.kz).

5. Прямые наименования из сферы политики, в том числе — внешней. Примеры Аксакал стал рассказывать историю *депортации* чеченского и ингушского народов в Казахстан. На пожилого мужчину нахлынули воспоминания, которые вызвали у него слезы (tengrinews.kz).

В связи с тем, что средства массовой коммуникации являются одним из важнейших общественных институтов, оказывающих решающее влияние на формирование не только взглядов, представлений общества, но и норм поведения его членов, в том числе и речевого поведения, употребление эвфемизмов влияет на речь аудитории. Эвфемизация приучает использовать политкорректные, толерантные слова и высказывания.

Таким образом, эвфемизмы — это слова-заменители, которые позволяют избежать эстетически грубых слов и слов из табуированных тем, камуфлировать негативные реалии действительности, выражать субъективную оценку и влиять на мнение читателя (слушателя). Без употребления эвфемизмов в современных текстах уже не обходится практически ни один автор. Особенно острым спросом эвфемистические выражения пользуются в работах, посвященных социальным проблемам общества, ведь зачастую такие проблемы содержат в себе множество негативных и нелицеприятных дефиниций.

Литература:

1. Арапова Н. С. Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990. — 590 с.
2. Баскова Ю. С. Эвфемизмы как средство манипулирования в языке СМИ: на материале русского и английского языков: автореферат дис... канд. филол. наук. — Краснодар: Кубан. гос. ун-т, 2006. — 23 с.
3. Кацев А. М. Языковое табу и эвфемия. — М.: Просвещение, 1988. — 79 с.
4. Прядильникова Н. В. Эвфемизмы в современной речи: учеб. пособие. Самара, 2009. С. 25–27.

Заемствованные слова и нововведения в современной речи

Бейсембаева Шара Шайхиевна, старший преподаватель;
Таныбергенова Сауле Сергеевна, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье анализируется понятие «заимствование», причины его возникновения и нововведения в современной речи. Авторы рассматривают основные исторические аспекты внедрения заимствований в лексический состав языка. В статье приводятся примеры заимствований из английского, немецкого, итальянского, латинского, скандинавских и других языков, прочно утвердившиеся в русской речи. Кроме того, авторы указывают на то, что неоправданные нововведения заимствованных слов могут засорять язык и нарушать его самобытность.

Ключевые слова: заимствование, речь, язык, иноязычные слова, лексика, нововведение.

Borrowed words and innovations in modern speech

Beisembayeva Shara Shaikhievna, senior teacher;
Tanybergenova Saule Sergeevna, senior teacher
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article analyzes the concept of «borrowing», the reasons for their occurrence and innovations in modern speech. The authors consider the main historical aspects of the introduction of borrowings into the lexical composition of the language. The article provides examples of borrowings from English, German, Italian, Latin, Scandinavian and other languages, firmly established in Russian speech. In addition, the authors point out that unjustified innovations of borrowed words can pollute the language and violate its originality.

Keywords: borrowing, speech, language, foreign words, vocabulary, innovation.

Словарный запас русского языка состоит из различных групп слов. Это словарное богатство сложилось в результате исторического развития русского языка. Основную часть лексики русского языка составляют исконно русские слова, например, снег, ветер, город, молодой, хороший и т.д.

Многие из них существуют в русском языке уже столетия. Немало вошло в словарный состав русского языка слов иноязычных, т.е. слов из других языков. В русский язык, по образному выражению А. С. Пушкина, переимчивый и общежительный в своих отношениях к чужим языкам, заимствования проникали с древнейших времен. Восточные славяне, а затем и русские, в течение многих столетий жили в непосредственном соседстве с народами, говорившими и говорящими на балтийских, финко-угорских, иранских, тюрских, монгольских, кавказских языках. Взаимодействие с этими народами нашло отражение в русском языке. С тех пор в русском языке начали появляться иноязычные названия новых, невиданных ранее предметов, растений, животных, птиц, видов одежды, кушаний, напитков и многого другого.

Таким образом, отметим, что лексика современного русского языка имеет длительную историю становления. В её состав вошли не только исконно русские слова, но и большое количество слов, заимствованных из других языков, и были использованы в качестве средства пополнения словаря русского литературного языка.

Рассмотрим определение понятия «заимствование», представленное в «Лингвистическом энциклопедическом словаре»: заимствование — это «элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т.п.), перенесённый из одного языка в другой в результате языковых контактов, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [1, с. 158].

«Словарь лингвистических терминов» предлагает следующее определение заимствования: «Это французский термин обозначает одновременно и акт, в результате которого один язык усваивает элемент другого языка, и сам заимствованный элемент. Заимствование может происходить либо устным путём — слуховое или фонетическое заимствование, либо через письменность — книжное или графическое заимствование. Обычны словарные заимствования; более редки и зачастую спорны или, по меньшей мере, косвенны, в синтаксисе, в словоизменении, в произношении» [2, с. 104].

Опираясь на данные определения, можно сделать вывод, что заимствования представляют собой элементы одного языка,

переходящие в другой язык в результате экономического, политического, культурного и других видов взаимодействия носителей языка. Заимствования могут осуществляться как устно, так и письменно. Когда лексема проникает в русский язык, она приспосабливается к его фонетическому строю, морфологической и грамматической системе, проходит лексико-семантическую обработку. Заимствоваться из других языков могут не только отдельные слова, но и синтаксические и фразеологические обороты.

Заимствования — довольно частое явление в русском языке. На протяжении длительного времени в русский язык проникали новые слова, составляющие значительный пласт в лексике. Первые иноязычные слова были отмечены уже в древнейших памятниках письменности и имели греческое происхождение. Заимствованные слова постоянно встречаются в художественных текстах, в средствах массовой информации и рекламе. Они являются неотъемлемой частью молодёжного сленга и профессиональной лексики. В современном русском языке по подсчётам некоторых ученых присутствует от 4 до 22% заимствований от общего лексикона.

М. А. Брейтер в своем исследовании выделяет следующие причины появления иноязычных заимствований:

- 1) отсутствие в русском языке названия для нового понятия (новой реалии): *спонсор, дайджест, топ-модель* и др.;
- 2) отсутствие в когнитивной базе русского языка соответствующего наименования: *бренд, сканер, ноутбук* и др.;
- 3) обеспечение стилистического эффекта;
- 4) замена новым иноязычным словом понятия, которое ранее обозначалось с помощью местоимения: рейтинг — положение фирмы в списке себе подобных [3, с. 33].

Л. П. Крысин указывает на то, что заимствование представляет собой сложный процесс, обусловленный рядом внешних и внутренних причин. К внешним причинам он относит тесные социально-экономические, политические и культурные связи между разными народами.

Среди внутренних причин появления заимствованных слов Л. П. Крысин выделяет следующие:

- 1) уточнение понятия, разграничение смысловых оттенков, упрощение его смысловой структуры;
- 2) наличие в заимствующем языке структурно аналогичных слов [4, с. 27–32].

Некоторые заимствования были сделаны еще в эпоху общеславянского языка и усвоены древнерусским как элементы об-

щеславянского языкового наследия (*изба, карп, король, купить* и т.д.)

В более поздние эпохи русская лексика продолжала пополняться как с восточного, так и западного происхождения (*барабан, атаман, кирпич, кумыс, сундук* и т.п.).

Значительное количество слов западноевропейских языков до начала XXVIII в. проникало через польский (*башня, бунт, вахта, винт, рынок* и другие).

Начиная с Петровской эпохи русская лексика непрерывно пополнялась за счет немецких, французских, английских слов. И сам Петр был вынужден издавать распоряжения, направленные против чрезмерного увлечения иностранными словами, делавшими отдельные тексты совершенно «невнятными».

Полемика по поводу иноязычных слов с новой силой возобновилась в 30–40-е годы. Эта полемика связана с новым приливом заимствований, наметившимся в 30-е годы XIX в. (*реформа, фойе, жакет, эстрада, реклама, плагиат, террор, бюджет, бум, кросс, стенд, сервис* и т.д.).

В конце 1980-х англицизмы стали основным источником обогащения русского языка и остаются им до сих пор. Многие заимствованные слова звучат одинаково во всех европейских языках и относятся к научно-технической или социально-экономической сферам, их использование связано со стремлением к удобству и упрощению межкультурной коммуникации (*саммит, спикер, брокер* и т.д.).

Англицизмы проникают в лексику сами собой, успех борьбы с этим представляется сомнительным, поскольку заимствование-стихийный процесс. Стоит отметить, что проникая в речь носителей, лексика видоизменяется и «русифицируется» — появляются уникальные производные слова, например «бюджетник» или «попса».

На рубеже XX–XXI вв. происходит большое количество событий, способствующих увеличению количества заимствований в речи носителей языка: увеличение торговых и культурных связей между странами, расцвет зарубежного туризма, интенсивное развитие науки и техники, киноиндустрии и музыкальной культуры. Данный период характеризуется появлением большого количества профессиональных (*принтер, файл, интерфейс, дизайн, бизнесмен* и др.), экономических (*супермаркет, тендер, трейдер, менеджер, билборд* и др.), спортивных (*бейсбол, бита, виндсёрфинг, армрестлинг* и др.) терминов. Более ¾ всех заимствований в XX веке приходится на англицизмы и американизмы [6, с. 305].

В XXI веке наблюдается внедрение новых иноязычных заимствований, связанных с развитием компьютерных технологий и Интернета, а также социальных сетей: *блогер, ангрейд, логин, чат, роуминг, хакер, таргет, гуглить, дедлайн, фейк, коуч, копирайтер* и др.

Многие заимствованные слова давно и прочно вошли в лексический состав русского языка и поэтому не воспринимаются его носителями как иностранные, например: *враг, время, сахар, шоколад, танк, модель, кенгуру, спутник* и др. Большая часть этих слов являются единственными для обозначения указанных понятий (или явлений). Следует отметить, что среди заимствованных слов встречается много тех, которые не только воспринимаются как иностранные, но и их значение не всегда

понятно носителям русского языка, например: *генезис, квота, эксклюзивный, офишор, саммит, холдинг* и др.

Проникновение большого количества иностранных слов в русский язык вызывает некоторые опасения, как у учёных-лингвистов, так и у носителей русского языка. Это объясняется тем, что применение заимствований в речи не всегда является целесообразным. Многие из них вытесняют аутентичные слова и выражения и используются без особой необходимости. Особенно остро данная проблема стоит среди молодёжи. Молодые люди быстро схватывают новые иностранные слова и начинают постоянно применять их в повседневной речи несмотря на то, что в русском языке существуют синонимы этих слов, и употребление заимствований в данных ситуациях абсолютно не оправдано.

Например,
меседж (message) — сообщение;
уикенд (weekend) — выходной;
кринж (cringe) — стесняться, смущаться, испытывать неловкость, «испанский стыд»;

краш (crush) — любимый, возлюбленный;
лол (lol) — смех, смешной, ха-ха-ха, бугага;
дэнсить (dance) — танцевать;
фейк (fake) — подделка, фальшивка;
тренд (trend) — тенденция, направление.

Заимствованные слова в современном русском языке составляют примерно 15% всего словарного запаса. Русские слова тоже переходят в другие языки. Среди самых известных: *бори, перестройка, икона, царь, пошлость*.

Заимствованные слова можно определить по следующим признакам:

- 1) двойные согласные в корне слова (*касса, ванна, пресса, коллекция*);
- 2) начальные буквы а, э (*абажур, эра, алоэ*);
- 3) конечные буквы инг, мен (*смокинг, бизнесмен*);
- 4) слияние гласных звуков (*оазис, мозаика, дуэль, театр*);
- 5) безударный звук [о] в конце слова (*радио, какао*);
- 6) твёрдый согласный звук перед [э] (*партер, портмоне, торе*);
- 7) буква э в корне слова (*поэт, мэр, энергия*);
- 8) сочетание букв йо и ё (*майонез, бульон*);
- 9) сочетание бю, мю, кю, вю, пю (*меню, мюсли, кювет, бюро*);
- 10) неизменяемость имён существительных и прилагательных (*пальто, такси, кенгуру, хаки, суши*).

Но вместе с тем, нужно помнить, что употреблять иностранное слово нужно только тогда, когда оно необходимо для выражения мысли, выбирая слова, люди должны обращать внимание на значение, стилистическую окраску, употребительность, сочетаемость с другими словами. Нарушение хоть одного из этих критериев может привести к речевой ошибке. Чрезмерное заимствование иностранных слов может привести к засорению языка, утере его самобытности. Наш язык нуждается в бережном отношении к нему.

Таким образом, оправданным является заимствование, которое означает в языке то понятие, которого ранее в этом языке не существовало (*шоколад, телефон, галоши*). Неоправданным заимствованием является слово, которое вводится в язык из

иностранный язык в качестве синонима для определения того или иного понятия, притом, что русские слова, определяющие это понятие, уже имеются в наличии. Например: *голкипер* (вратарь), *стагнация* (застой), *презентация* (представление), *плюрализм* (многообразие), *инцидент* (происшествие, случай), *оптимальный* (наилучший), *контракт* (договор), *паркинг* (стоянка), *модернизация* (обновление), *инновация* (новшество), *комфорт* (уют), *конфиденциальный* (тайный) и т.п.

Многие из иноязычных слов украшают нашу речь, делая её более экспрессивной и интересной. Однако не стоит забывать, что обилие таких слов в русском языке может привести к пагубным последствиям: наша речь может «утонуть» в огромном количестве заимствований и потерять свои корни и свою сущность.

Из всего сказанного можно сделать следующие выводы:

1. Заимствование — необратимый процесс; во-первых, в течение многих столетий русский народ жил в непосредственном соседстве с другими народами, взаимодействие с этими наро-

дами нашло отражение в языке; во-вторых, в настоящее время в каждой сфере человеческой деятельности можно отметить достижение высокого уровня международных контактов.

2. Заимствованные слова в языке расширяют свое значение, сферу своего употребления, так как возникает необходимость номинации новых понятий и предметов.

3. Иноязычные слова находят свое применение во всех областях развития общества. Это вызвано бурными преобразованиями в экономике, науке, технике.

4. В языке наблюдается активное заимствование из «американского, английского», причинами которого явились: 1) культурно-техническое превосходство; 2) распространение моды на иноязычные слова.

5. Чем богаче словарный запас, тем шире культурное восприятие человека. Потому некоторое бытовое «двуязычие» может быть скорее положительным процессом, который помогает адаптироваться к быстро меняющемуся миру.

Литература:

1. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990, с. 685
2. Марузо Жюль. Словарь лингвистических терминов: Пер. с фр./ Предисл. В. А. Звегинцева. М.: УРСС, 2004, с. 440
3. Брейтер, М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы. Пособие для иностранных студентов-русистов. Владивосток: Изд-во Диалог. 2011, с. 210
4. Вартоломей Т. Т. Причины возникновения иноязычных заимствований в русском языке. Молодой ученый, 2022. № 28(423), с. 198–200.
5. Крысин Л. П. Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий. Вопросы языкознания. 2002. № 6, с. 27–34.
6. Гинза Д. И. Английские заимствования в русском языке. Бюллетень науки и практики. № 4. 2017, с. 304–307.

Активные приемы и методы развития языковых навыков обучающихся на уроках русского языка и литературы

Бисенова Маймуна Жумакешовна, учитель русского языка и литературы
КГУ «Школа-лицей информационных технологий № 3 имени С. Тобыбекова» (г. Кызылорда, Казахстан)

В статье рассматриваются активные методы и приемы, направленные на развитие языковых навыков учащихся на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: активные методы, языковые навыки, уроки русского языка и литературы.

Active methods and techniques for developing students' language skills in Russian language and literature lessons

Bisenova Maymuna Zhumakeshovna, teacher of Russian language and literature
MSI «School-Lyceum of Information Technologies No. 3 named after S. Tolybekov» (Kyzylorda, Kazakhstan)

The article discusses active methods and techniques aimed at developing students' language skills in Russian language and literature lessons.

Keywords: active methods, language skills, Russian language and literature lessons.

Учителям непросто сегодня завоевать интерес учащихся к обучению, потому что они больше предпочитают смо-

треть телевизор, играть в компьютерные программы, телефонные игры. Для формирования креативного творчества учи-

тельно необходимы профессиональные качества, обновленные убеждения, взгляды, решения и действия.

На каждом уроке желательно апробировать какой-нибудь новый для себя приём, способствующий развитию языковых навыков. Это главный способ профессионального роста, который может обеспечить и эффективное преподавание. Очень много способов, методов и активити для создания интересных, увлекательных и содержательных уроков. Остановимся на некоторых из них...

Во-первых, нужно научиться в комплексе рассматривать достижение двух или трех целей обучения с интеграцией задания, активити и критериального оценивания.

Например, при изучении рассказа К. Паустовского «Старый повар» в 8-м классе можно в совокупности рассматривать цели обучения и говорения на уровне применения.

Критерий оценивания. *Обучающийся:*

1. Использует аналитическое чтение.
2. Создает аргументированное рассуждение на основе таблицы.

Работа, которая проводится в групповой форме по двум критериям на основе сюжетной таблицы, озадачивает учащихся. Каким образом? Именно сюжетная таблица, предлагаемая учителем, способствует применению направленного чтения. Для того, чтобы заполнить данную таблицу, учащиеся неоднократно будут возвращаться к тексту, детализируя информацию текста при каждом повторном чтении.

Сбор информации вместе со сверстниками на основе вопросов поддерживает обучение на втором языке, так как упрощает понимание, создаёт простейшие условия для анализа, которые на следующем этапе урока обеспечивают создание аргументированного сообщения. А обмен информацией с другой группой может послужить моделированием и закреплением их знаний.

Большую роль в повышении качества обучения играет постановка вопросов. Фактические вопросы служат для определения уровня понимания, а вопросы интерпретирующего характера дают возможность делать обобщения и выводы. Развивающие вопросы вскрывают суть, обобщают, содержат в себе исследовательское начало. В связи с этим нужно акцентировать внимание учащихся не только на правильные ответы, но и на формулирование интересных, проблемно-важных, оригинальных вопросов. Можно организовать попарный взаимовопрос учеников, использовать вопросы, как средство опре-

деления темы. Постановка вопросов является показателем критического мышления учителя.

Например, на следующем уроке программой предусмотрено чтение 3-ей части рассказа «Старый повар». На уроке можно рассматривать достижение трех целей обучения в комплексе, (Ч3, Ч4, Г1) используя стратегию «Персонаж на стене».

Критерий оценивания. *Обучающийся:*

1. Составляет фактические и интерпретационные вопросы.
2. Использует аналитическое чтение.
3. Использует перифразы в описании.

Использовать перифразы отдельно от содержания какого-либо текста невозможно, а это ещё раз доказывает, что цели обучения учебной программы нужно рассматривать в комплексе. Например, (слепой старик, старый повар, главный герой и т.д.). В отношении к Моцарту (незнакомец, молодой человек, великий музыкант и т.д.).

Задание состоит из следующего алгоритма:

1. Прочитать внимательно текст.
2. Оформить «персонаж на стене», используя перифразы.
3. Сформулировать по тексту 2 вопроса низкого порядка.
4. Сформулировать интерпретационный вопрос вне текста, т.е. вопрос не должен иметь ответа в тексте.
5. Обмен информацией с другой группой.

Здесь можно отметить заслугу критериального оценивания, как важного и значимого фактора развития речи учащихся. Потому что, отслеживая результаты оценивания по конкретным дескрипторам, учащиеся еще раз убеждаются в том, как они обучаются. По какому алгоритму придерживаться последовательности обучения, как оценивать работу одноклассников и т.д. Лишний раз доказывает, что формативное оценивание является неотъемлемой частью обучения. Урок не веселье, не забав, а процесс мыслительной деятельности, а Дескрипторы — средство для измерения своего развития.

Ещё немного о вопросах: *Вопросы могут служить двум целям: проверить усвоение знаний и побудить мыслить.* Чтобы проверить знания, нужно ставить вопросы, которые требуют вспомнить определенную информацию. А чтобы ученик начал мыслить, нужны вопросы, требующие обобщенного подхода к информации. Знание информации можно проверить, задавая ученику вопросы, которые инициируют мышление.

И в этом случае для правильного ответа нужно помнить материал. Если по ответу ясно, что содержание урока не усвоено,

Таблица 1

Кто?	Что делает?	Когда?	Где?	Почему?
Старый повар	Хочет исповедоваться	Перед смертью	В старом доме на окраине города	Чувствует приближение смерти, хочет очистить совесть
Дочь Мария	Ухаживает за отцом Увлекается музыкой	С тех пор, как заболел отец В свободное время	В старом доме отца, который находится в саду	Потому что любит отца, она очень воспитанная, преданная, заботливая
Моцарт	Играет на клавишине	Во время виртуозного исполнения		

вы можете задать вопрос о фактах. А когда ученик вспомнит то, что проходил, вновь можно вернуться к прежнему вопросу более высокого уровня, чтобы на это раз ответ был лучше.

— Почему старик жадно дышал и шарил по одеялу?

— Как удалось музыканту показать старому повару ясную картину всей жизни?

— Почему Мария склонилась перед музыкантом?

— Как вы понимаете выражение «заколдован собственной музыкой»?

— Почему в конце автор написал про зарю и сад, засыпанный цветами мокрого снега?

Очень важно учащимся знать о средствах выразительности речи, которые окрашивают речь, придают выразительность, эмоциональную окраску, о том, что писатели и поэты используют художественный стиль и разные литературные приемы в создании художественных произведений.

Как можно провести работу в данной ситуации? Знакомство с олицетворением и сравнением. Читая стихотворение, нужно воспользоваться проблемными вопросами.

Например, «Поёт зима, аукает, мохнатый лес баюкает». Может ли лес баюкать, а зима аукать? Река уснуть, а солнце жить в небе? Нет, конечно. Это — олицетворение, т.е. литературный прием, при котором неодушевленные предметы наделяются свойствами, которые присущи живым существам. И дальше идёт разъяснение о том, что олицетворение служит в речи для создания яркого образа и передает настроение героя. Сравнения выражаются при помощи союзов *как*, *будто*, *точно*, *словно*, *как бы* и др. в сравнении всегда упоминаются оба сравниваемых предмета. Например, «как белые постели, легли снега, радость ползет улиткой, бежал со скоростью ветра, закричал по-звериному, словно золотые монетки» [3].

Ни для кого не секрет, что владение речью является залогом успеха во многих областях и сферах нашей жизни. Дети нередко терпят неудачи в учебе, общении и в конечном итоге, в жизни вовсе не потому, что они глупы, бездарны, а оттого, что ни школа, ни родители не позаботились о должном развитии речи. Задача развития речи ребёнка предполагает постепенное и качественное формирование навыков аудирования, говорения, чтения, письма, которые тесно взаимодействуют друг с другом.

Научить детей заниматься активной деятельностью в один миг — это неразумно и невозможно. Для этого следует тщательно подготовить план и в первую очередь надо подготовить почву, механическую базу запоминания. Без этой базы невозможно понимание, без понимания — анализ, синтез... И таким образом продолжают логически построенные задания от простого к сложному.

Как научить детей читать быстро, выразительно и в то же время сознательно?

Основным приемом, обеспечивающим развитие навыка чтения, является многократное обращение к тексту, перечитывание его каждый раз с новым заданием. Вот тогда ребенок открывает в нем что-то новое, чего не заметил при первом чтении.

Традиционно чтение понимается как процесс, контролирующийся скоростью чтения подсчетом слов, прочитанных за одну минуту. Такой подход не отражает современной точки зрения на процесс чтения, который в международных исследованиях

и системах оценивания трактуется как грамотность чтения. Грамотность чтения подразумевает понимание, использование и анализ текста для развития знаний и потенциала человека, но не скорочтение.

Чтение не является навыком, имеющим одно измерение, оно интерактивно, поэтому грамотность чтения не может быть представлена одной шкалой. Обновленной программой рекомендованы формы чтения: совместное и руководимое (направленное).

Как совершенствовать работу над текстом? Единых требований нет. Для совершенствования навыков работы с текстом прежде всего необходимо исходить из того, что текст создает хорошие условия для внедрения коммуникативных стратегий обучения. Задания активного характера, не допускающие простого механического запоминания, помогают повышению интереса и созданию активного вовлечения всех. Эффективно использовать текстовые упражнения, творческие задания в интеграции с активными стратегиями обучения и обязательно к ним продумать формативное оценивание, что в итоге может обеспечить полноценное комплексное обучение.

Предтекстовая работа не только должна помогать освоению текста, но и поддерживать развитие навыков слушания. Следует развивать у учащихся умение прогнозировать событие текста. С этой целью можно использовать следующие методические приемы: читать по абзацам или аудиозапись предлагать по частям для проведения беседы с прогнозированием текста. Для снятия лексических трудностей обеспечить письменную подсказку, вопросы для обсуждения. Просмотр видеофильмов эффективно влияет на восприятие материала учащимися, но обязательно нужно сопровождать просмотр комментариями или постановкой вопросов. Все предтекстовые задания направлены на развитие слухового восприятия, языковой догадки, расширение интеллектуального кругозора учащихся, обогащение их словарного запаса.

Внутритекстовая работа охватывает развитие навыков чтения, письма и говорения. Система вопросов помогает глубже изучать содержание текста, в том случае, если будет организовано совместное обсуждение ответов в парах. Не понимая смысла содержания текста, невозможно запомнить, тем более пересказывать. Необходимо предусматривать различные методы и приемы: направленное чтение, заполнение концептуальных карт или таблиц, создание текстов с использованием различных графических организаторов (роль на стене, газетная статья), вопросно-ответные упражнения, и т.п. Использование таких приемов способствуют неоднократному обращению к тексту и упрощает осознание основной мысли текста. Концептуальные таблицы помогают делать рассуждение о событиях, поступках героев в тексте.

Послетекстовая работа должна отслеживаться с позиции целеполагания. Постановка интерпретирующих вопросов в виде фактического ответа в тексте требует от учащихся сообразительности, умения творчески мыслить, развивает навыки обработки материала. Данный подход помогает создавать тексты с творческими дополнениями, рассматривать содержание с разных позиций. При воспроизведении текста учащиеся могут испытывать значительные затруднения, но приемы активного обучения всегда поддерживают обучение, обогащают словарный запас, учат работать над синтаксическими структурами.

Каждый из элементов, входящих в состав навыков чтения, сначала формируется, отрабатывается посредством упражнений и переходит в умение, постепенно поднимается на уровень навыка, то есть функционирует с легкостью без напряжения. В целом навык чтения складывается из двух сторон — смысловой, которая обеспечивается процессом понимания читаемого, и технической, подчиненной первой и обслуживающей ее.

Ведущее место в этом комплексе занимает смысловая сторона чтения — это совокупное понимание читающим:

- значения слов, употребленных в прямом и переносном смысле;
- содержания каждого предложения;
- содержания и смысла отдельных частей текста;
- основного смысла всего содержания текста.

При оценке глубины и уровня осознанности прочитанного текста учитель проверяет понимание содержания текста (обстановка, действующие лица, диалог, значения слов и т.д.) и идейного смысла произведения (что хотел сказать автор).

Техническая сторона (техники чтения) включает в себя все компоненты навыка чтения: способ чтения, правильность, выразительность, скорость чтения. Каждый из компонентов, образующих в целом технику чтения, имеет свои особенности.

Способ чтения — важный компонент техники чтения, который влияет на другие ее стороны. Непродуктивный способ чтения: чтение без анализа на механическое запоминание. Продуктивный способ чтения: осмысление текста или отдельных частей с помощью вопросов для понимания, анализа и синтеза, обобщения и т.д. Судить о навыке чтения только по одной какой-то его стороне неправильно и неполно. Чаще судят только по скорости чтения. Процесс совершенствования техники чтения очень трудный. [3, с. 4].

Нижеследующие методы очень эффективны в формировании коммуникативных навыков, которые в дальнейшем могут стать основой для совершенствования более серьезных умений и навыков.

Подготовленный разговор. Задание поощряет учащихся развивать уверенность в себе, языковые навыки, предоставляя им время и возможность делать ошибки и учиться на них в более личной обстановке, а не перед всем классом. Каждый должен подготовить небольшой разговор по прочитанному тексту. Важно не только то, что они говорят, но и то, как они говорят. Выступление можно подготовить в виде информации, убеждения, совета, инструкций, рекламы и др.

Сидение в тишине. В данном случае под «тишиной» понимается «умственная тишина», спокойное созерцание мира. Специальные исследования показали, что «сидение в тишине» и настрой на позитивные мысли ведут к уравновешенности, самоконтролю, помогают успокоить ум, сделать его ясным. В результате становится возможным извлечь любую информацию, которая находится внутри нас. Многолетний опыт показывает, что огромная роль в развитии и воспитании ученика принадлежит методам духовного познания.

«Портреты-характеристики». Цель таких игр — развивать интерес к человеку как к ценности. Методика игры проста: ребятам предлагается портрет или фото и задаются вопросы: *Каково ваше первое впечатление? Взгляните в выражение лица*

этого человека. Обратите внимание на его одежду, позу. Что можно сказать о его характере, роде занятий, образовании. Общительный ли он или нет?

С другой стороны, учебный текст может действительно стать основой для создания не искусственной, а полноценной естественной речевой среды при соблюдении некоторых условий: работа с текстом должна включать монолог, диалог, полилог, т.е. каждый ученик должен стать активным участником коммуникаций. Например, для монолога можно предложить стратегии: «Я думаю так...», «Сюжет в моих глазах», «Мой выбор и моё предложение», и т.д. Для диалогической беседы вполне соответствуют стратегии: «Волшебное зеркало», «Диалоговое окно», «Знаешь ли это...?», «Обсуди и говори», «Ты мне, а я тебе», «Вопросы и ответы», «Аллея мнений», «Интервью», «Звонок на радио», «Дебаты», «Блестящие идеи» и т.д.

Для полилога очень удобны применение сказок на трех языках, вне зависимости от класса, можно использовать на уроках инсценирование разных сказок на русском языке, а отдельные моменты можно повторять на английском языке. Метод физического реагирования способствует общему укреплению и помогает развитию познавательных способностей: внимания, памяти, мышления, говорения, интерпретации.

Внедрение изменений в процесс преподавания и обучения предъявляет высокое требование к учителю. Он, прежде всего, должен хорошо владеть теорией конструктивистского обучения. Деятельность учащихся должна находиться под наблюдением учителя. Формирование умений педагогического контроля за учащимися в процессе обучения не так уж просто, именно поэтому требует времени и специальных усилий.

Учитель с профессиональными навыками педагогического наблюдения должен уметь определять, какие стратегии и виды формативного оценивания применять для осмысленного понимания, анализ, интерпретации. Особое внимание следует обратить на развитие умений разрешения проблем, выбора стратегий, методов для выполнения заданий. Такая форма обучения требует особых усилий в организационных, методических, технологических аспектах образования.

Какие результаты приносят введенные учителями изменения в учебную деятельность?

- учащиеся обретают навыки работы в группе: слушать и слышать друг друга, принимать единое решение;
- распределять роли в группе, уважать мнение каждого;
- самостоятельно добывать знания, аргументировано оценивать себя и своих сверстников;
- определять свои пробелы в знаниях и т.п.

Урок русского языка будет интересным, увлекательным, содержательным и системным тогда, когда учитель научится планировать урок по всем предъявляемым к нему требованиям с учетом определенного класса, уровня познавательных возможностей, специальных навыков, учебных умений и т.п.

«Ничто не изменится, пока ты сам это не изменишь. Там, где нет перемен и необходимости в переменах, разум погибает», — говорил Г. Уэллс и это правда, в этом стремительно меняющемся мире учителя должны не переставать развиваться, совершенствоваться, меняться.

Литература:

1. РДУ. Образовательная программа курсов ПК педагогических кадров по предмету «Русский язык и литература» в школах с казахским языком обучения. ЦПМ, АОО «НИШ», Астана, 2016. — 56с.
2. Лободина Н. В. В помощь преподавателю начальной школы. Чтение 1–4 классы. Тексты для проверки техники и выразительности чтения. — Волгоград «Учитель», 2011, 94с.
3. Антонова Е. с. «Тайна текста» и секреты методики // Русский язык в школе. 2002, № 2.

Роль курса «Общее языкознание» в профессиональной подготовке учителей-филологов

Имаханова Аклима Айтбаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Статья посвящена основным аспектам изучения курса «Общее языкознание» при реализации в вузе образовательных программ по подготовке учителей-филологов.

Ключевые слова: лингвистика, концепция, язык, теория языкознания, персоналия, педагогическая деятельность.

The role of the course «General Linguistics» in the professional training of teachers-philologists

Imakhanova Aklima Aitbayevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article is devoted to the main aspects of studying the course «General Linguistics» in the implementation of educational programs for the training of teachers-philologists at the university.

Keywords: linguistics, concept, language, theory of linguistics, personalities, pedagogical activity.

Современное педагогическое образование характеризуется поиском оптимальных методов и приемов преподавания, нацеленных на повышение качества подготовки специалистов, способных мобилизовать свой внутренний и внешний потенциал для решения задач, возникающих в ходе осуществления педагогической деятельности.

Для будущих учителей-филологов важным в их профессиональной педагогической деятельности является не просто приобретенный ими определенный объем знаний, умений и навыков по предмету, но и его способность свободно ориентироваться в огромном потоке научной информации, умение принимать научно обоснованные нестандартные решения профессиональных задач, творчески осмысливать информацию с позиций ее эффективности и значимости для образовательных целей. «Современному специалисту необходимо не только практическое владение языком, не только знание совокупности фактов изучаемых языков как идеальному билингу, но и понимание механизмов действия языка — социальных, психологических (в их социолингвистических и психолингвистических преломлениях) и собственно лингвистических факторов» [1].

Выпускник-филолог педагогических ОП должен владеть знаниями о структуре языка, основных единицах языка и речи, о связи подсистем языка, о соотношении лингвистических

и экстралингвистических факторов в процессе формирования речевых навыков, знать основные функции языка, владеть приемами языкового анализа и т.д. Вместе с тем для будущего учителя-филолога важно знание основных этапов развития лингвистической науки, доминирующих концепций, направлений, особенностей различных научно-лингвистических парадигм (сравнительно-исторической, системно-структурной, антропоцентрической).

Понимание сущности языка как общественного явления, его тесной связи с мышлением, культурой и развитием общества, осознание различий между языком как инструментом познания мира и речью как способом его осмысления, различные подходы к исследованию языка, несомненно, способствуют повышению и сохранению учебной мотивации студентов, усилению их познавательной активности, а также активному развитию собственно лингвистической подготовки студентов.

Данные образовательные задачи находят свое решение при изучении курса «Общее языкознание». Анализ организационно-методической литературы показывает, что данный курс представлен в рабочих учебных планах ОП, ведущих подготовку учителей русского, казахского, иностранного языков. При этом курс традиционно изучается на выпускных курсах и является завершающим этапом изучения лингвистических дисциплин. Цель курса — систематизация, обобщение лингвистиче-

ских знаний студентов, полученных ими на протяжении всего периода обучения в вузе. Она предусматривает ознакомление студентов с основными теоретическими проблемами науки о языке, доминирующими лингвистическими направлениями и школами в современном языкознании. В ходе освоения курса студенты знакомятся с крупными лингвистическими персоналиями древности и современности, их основными трудами. Курс условно разбит на два модуля: 1. История лингвистических учений. 2. Теория языкознания. Современные лингвистические концепции.

При изучении тем первого модуля студенты знакомятся с периодизацией развития науки о языке. На лекционных и практических занятиях рассматриваются основные предпосылки развития лингвистической науки в древности, в частности, языковедческие традиции индийского, европейского языкознания. Студенты готовят информацию по темам «Арабская лингвистическая традиция», «Развитие лингвистической мысли в Китае».

Поскольку курс носит в основном теоретический характер, большое внимание уделяется сопоставительному аспекту изучения материала. В частности, анализируются причины, условия, концепции возникновения и развития лингвистической науки в разных странах, обосновываются общие «точки соприкосновения» культур и мнений, а также различия в их интерпретации и обосновании. У студентов вызывают интерес чисто практические аспекты изучения материала. Например, абсолютные языковые универсалии, сопоставление санскрита с различными европейскими языками, состав и происхождение падежей в их исторической взаимосвязи. На занятиях в качестве материала используются данные различных языков (русского, чешского, болгарского, арабского, китайского и т.д.), поскольку сам курс акцентирует внимание на тенденциях развития мирового языкознания. Также, студенты знакомятся с основными проблемами науки о языке (о соотношении языка и общества, языка и мышления, языка и истории, культуры; взаимодействие языков и закономерности их развития и т.д.); рассматривают проблемы внутреннего устройства языка (подсистемы различных рангов, их специфика и соотношение и т.д.), анализируют типы языковых связей и значений, известных лингвистике. Рассматривая спорные вопросы современной лингвистики, студенты обсуждают, например, надо ли рассматривать словообразовательный строй языка как составную часть грамматического строя; анализируют различные подходы к проблеме полисемии слова в ее диахроническом и синхроническом аспектах, сопоставляют различные признаки, положенные в основу номинации тех или иных понятий в разнотипных языках и т.д.

Темы второго модуля ориентированы на рассмотрение актуальных вопросов «внешней лингвистики». Знакомясь с различными теориями в этой области мирового языкознания, студенты самостоятельно готовят презентации по междоменной теории, звукоподражательной, анализируют теорию социального договора А. Смита, проводят параллель с древним спором «тезистов» и «фюзистов» «о природе слов».

При анализе научных концепций выдающихся лингвистических персоналий прошлого (В. Фон Гумбольдт, Ф. де Соссюр,

Ш. Балли, М. Ломоносов, Г. Штейнталь, В. Вундт, А. Шлейхер и др.) студенты приходят к выводу, что основные положения концепций этих ученых находят свое отражение и развитие в современных лингвистических школах и направлениях. При рассмотрении проблем соотношения языка с различными внешними факторами проводится параллель с идеей Ф. де Соссюра о разграничении внутренней и внешней лингвистики, рассматриваются основные положения его теории. Ф. де Соссюр критиковали за то, что он, сосредоточившись на внутренней лингвистике, полностью игнорировал внешнюю лингвистику. Студенты, анализируя лингвистическую концепцию Ф. де Соссюра, самостоятельно приходят к выводу, что ученый признавал и внешнюю лингвистику. Однако больше выдающийся лингвист «любил внутреннюю», она была ближе для его исследований. И вполне закономерно, что Ф. де Соссюр считается основоположником, «отцом» структурной лингвистики.

При изучении различных лингвистических теорий, концепций мирового языкознания внимание студентов также обращается на их «преломление» в русском и тюркском языкознании. На занятиях рассматривается вклад М. Ломоносова, А. Востокова, Б. де Куртенэ, Ф. Фортунатова, А. Шахматова, В. Виноградова и др. российских языковедов в мировую лингвистическую науку. Отдельное занятие посвящается развитию тюркологии, которая рассматривается как «комплекс гуманитарных дисциплин, изучающих языки, историю, литературу, фольклор, культуру народов, говорящих на тюркских языках». В рамках данной темы студенты знакомятся с трудами ученых-тюркологов, как М. Кашгари, Н. Ильминского, В. Радлова, В. Бартольда и др., с первыми грамматиками тюркских языков и т.д.

Несомненно, не остается вне поля зрения языкознание XX века, включающее разные школы и направления, различные аспекты, проблемы и методики. Так, рассматриваются предпосылки возникновения и развития структурализма, концепция Пражской лингвистической школы (функциональная лингвистика). Уделяется внимание основным лингвистическим направлениям американского языкознания (дескриптивная (дистрибутивная) лингвистика, трансформационная методика, генеративная лингвистика Н. Хомского и т.д.). Отмечается, что языкознание начала XXI века смещает акцент своего внимания в изучении языка с самого языка на человека в языке, принимая позицию языка как связующего звена между психической и общественно-культурной жизнью «Язык рассматривается как многомерное явление» [2, с. 2]. Студенты знакомятся с основными лингвистическими направлениями современности (когнитивная лингвистика, лингвокультурология, социолингвистика, этнолингвистика и т.д.), самостоятельно подбирают материал, иллюстрирующий основные принципы, положения данных направлений, при усвоении базовых терминов (концепт, лингвокультурема и т.д.) работают со специальными словарями, проводят сопоставительный анализ языковой репрезентации концептов в различных языках и т.д.

Такая организация учебных занятий направлена на расширение и углубление фундаментальных знаний студентов в области языкознания, на развитие у них навыков самостоятельного поиска необходимой научной информации, ее грамотного отбора и структурирования, сопоставления сведений, в том

числе в диахроническом и синхроническом ключе, умения находить общее «универсальное», «абсолютное», и «частное» в развитии той или иной языковой системы, определять ее место в общей лингвистической карте мира и т.д. Студенты осознают

тесную связь языкознания с другими науками. Знание концепций развития гуманитарных и общественных наук позволяет им пользоваться методами этих наук в различных сферах будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Пузырева О. И. Система общелингвистической подготовки студентов гуманитарного вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2014. — № S8. — С. 41–45. — URL: <http://e-koncept.ru/2014/14602.htm>.
2. Маслова В. А. Лингвокультурология. Учебное пособие. Для студентов высших учебных заведений. М., 2001.
3. Шадрин М. Г. Место и роль лингвистической компоненты в профессиональной подготовке будущих специалистов // <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-i-rol-lingvisticheskoy-komponenty-v-professionalnoy-podgotovke-buduschih-spetsialistov/viewer>

Современные методы и приемы в обучении языку и литературе (на материале изучения романа Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир»)

Жавзмагина Гулжан Тынмобаевна, учитель русского языка и литературы, педагог-исследователь
КГУ «Школа-лицей № 7» г. Кызылорды (Казахстан)

В работе представлены этапы урока русского языка и литературы в 11 классе при изучении романа Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир», подробно описаны стратегии «Верите ли вы...?», «Наша правда», представлены задания для учеников с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: текст, задание, стратегия, навыки, прием, проблемные вопросы, ученики с особыми образовательными потребностями.

Modern methods and techniques in teaching language and literature (based on the study of R. Seisenbaev's novel «The day the world collapsed»)

Zhavzmagina Gulzhan Tynymbaevna, teacher of Russian language and literature, teacher-researcher
KSU «School-lyceum No. 7», Kyzylorda (Kazakhstan)

The work presents the stages of a Russian language and literature lesson in the 11th grade when studying the novel by R. Seisenbaev «The Day the World Collapsed», describes in detail the strategies «Do you believe...?», «Our Truth», and presents tasks for students with special educational needs.

Keywords: text, task, strategy, skills, technique, problematic issues, students with special educational needs.

Данная тема относится к разделу «Показатель развития общества: экология, биоресурсы» [1].

Цели урока были сформулированы в виде ожидаемых результатов: учащиеся к концу урока участвуют в деловой беседе, решая проблему и достигая договоренности; формулируют проблемные вопросы, отвечают на них и определяют пути решения проблемы. Этим же целям достигает и ученик с особыми образовательными потребностями (ООП) — с нарушениями зрения из группы слабовидящих.

Данные цели направлены на развитие следующих уровней мыслительных навыков: понимание, применение и навыков высокого порядка.

В начале урока предлагается ознакомление с высказыванием Р. Сейсенбаева и иллюстрациями к нему для прогнозиро-

вания темы урока. Но для лучшего восприятия темы данного урока, предлагаем посмотреть видеосюжет по роману Роллана Сейсенбаева «День, когда рухнул мир».

Для достижения поставленных целей были запланированы предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы.

На предтекстовом этапе с целью входа в содержание текста ученикам предлагается выполнение задания по стратегии «**Верите ли вы...?**» и дать аргументированные ответы на вопросы: 1) Верите ли вы, что самая большая боль современного общества — это ядерное оружие? 2) Верите ли вы, что человечество до сих пор не может определить размеры урона наносимого ядерным оружием? 3) Верите ли вы, что первозданную природу человек может разрушить своими руками? Ученику с ООП: Верите ли вы, что при испытаниях ядерного оружия принимаются

все меры безопасности человечества? Учащиеся связывают разрозненные факты в единую картину; систематизируют уже имеющуюся информацию и определяют тему текста. Данное задание демонстрирует такие уровни мыслительных навыков как понимание и применение. Похвала учителя мотивирует учащихся к дальнейшей плодотворной работе на уроке.

На этом же этапе предусмотрено вступительное слово учителя с демонстрацией буктрейлера по роману Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир», что способствует более глубокому осмыслению темы урока учащимися [2].

Текстовый этап работы предусматривает достижение целей по говорению и чтению. На данном этапе запланирована работа учащихся по приему осознанного чтения текста «Дизайн» и дискуссионной стратегии «Наша правда» [2].

Прием осознанного чтения текста «Дизайн» позволяет учащимся сформулировать проблемные вопросы, обосновать цель создания данного произведения, интерпретировать информацию и выстроить свою аргументацию. Для выполнения этих же задач учащемуся с ООП с нарушением зрения предлагается аудиозапись буктрейлера по роману Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир».

Дискуссионная стратегия «Наша правда» способствует достижению целей на говорение и развитию мыслительных навыков высокого порядка.

Учащиеся знакомятся с таблицей «Две точки зрения», в котором содержится диалог между дедом и полковником об испытаниях водородных бомб в Казахстане и их последствиях. Учитель в роли ведущего передачи «Наша правда» ведет дискуссию между группами по вопросам ядерных испытаний. Одна группа придерживается взглядов деда, который обвиняет руководство страны в калечении людей и казахских земель, вторая группа поддерживает полковника, который говорит о том, что страна должна быть готова к любому нашествию со стороны американцев. Учащиеся формулируют проблемные вопросы, участвуют в дискуссии, убеждая в правоте своей позиции, предлагают пути решения проблемы.

Данная работа на текстовом этапе направлена на реализацию цели, где учащиеся должны не только понимать содержание, но и интегрировать и интерпретировать информацию, осмыслить и оценить прочитанное, они демонстрируют способность связать сообщение текста с собственными убеждениями. Всё это направлено на развитие читательских умений второго и третьего уровней.

Для вовлечения всех участников в процесс работы ученику с ООП предлагается послушать и оценить выступление обеих сторон и высказать своё мнение по вопросам ядерных испытаний. Задание направлено на применение, анализ, синтез и оценку.

На послетекстовом этапе работы для достижения целей урока на чтение запланирована парная работа в виде вопросно-ответной беседы и поиска в сети Интернет.

Учащиеся в паре обсуждают и отвечают на проблемные вопросы по тексту, находят в интернете статьи или заметки и иллюстрации о жертвах ядерных испытаний в Казахстане, называют проблему и предлагают пути решения [3]. Чтобы снять психологический барьер в процессе работы на данном этапе ученику с ООП предлагается в паре с соседом по парте со-

ставить буктрейлер из предложенных иллюстраций по теме о жертвах ядерных испытаний в Казахстане, а также назвать проблему и предложить пути решения проблемы.

На данном этапе работы учащиеся учатся работать в паре, визуализируют причинно-следственные связи, развивают способность критически мыслить, учатся давать оценку явлениям действительности. Так как учащиеся не только извлекают информацию, но и выявляют факты и находят причинно-следственную связь, относящуюся к проблеме ядерных испытаний и их жертв, данное задание развивает у учащихся умение интегрировать информацию, а потом и интерпретацию сообщения и делать выводы. Это умение истолковывать материал и делать выводы на основе информации, т.е. развиваются навыки высокого порядка.

В конце урока предлагается рефлексия по стратегии «Текст и я, текст и текст, текст и мир».

Учащиеся соотносят полученную на уроке информацию с имеющимися у них знаниями, сравнивают текст с другими уже известными произведениями, проводят параллели и определяют взаимосвязь, соотносят тему текста с событиями, происходящими в мире. Данное задание помогает ученикам выявить положительные и отрицательные стороны военного дела, приводить примеры из реальной жизни, т.е. дать оценку событиям, происходящим в мире и стране.

Домашнее задание предполагает творческую работу на осмысление изученного на уроке и изложение собственной позиции по вопросам ядерных испытаний в виде эссе на тему «Почему я против ядерных испытаний?» Ученику с ООП предлагается устный рассказ по данному вопросу на основе иллюстраций и аудиокниги.

В процессе всего урока учитывались возможности ученика с ООП, создавались комфортные условия и поддержка для беспрепятственной работы по достижению всех целей урока наравне со всеми учениками.

Для формативного оценивания выполнения каждого задания на определенных этапах работы были использованы такие мотивирующие и наводящие виды оценивания, как похвала учителя, «Мой комментарий», «Сэндвич», «Большой палец», взаимооценивание и самооценивание по готовому шаблону. Каждый вид задания оценивается в один балл, который фиксируется учителем.

Цели урока соответствуют целям обучения и составлены в соответствии с уровнем развития мыслительных навыков, методы способствуют вовлечению всех обучающихся в процесс обучения, а задания соответствуют критериям оценивания достижения цели обучения и уровням мыслительных навыков.

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. А это значит, что у современного ученика должны быть сформированы универсальные учебные действия, обеспечивающие способность к организации самостоятельной учебной деятельности. На данном уроке были использованы такие стратегии и методы урока, с помощью которых учащиеся смогут продемонстрировать все уровни мыслительных навыков.

Литература:

1. Русский язык и литература. Қазақ тілінде жалпы білім беретін мектептің 11-сыныбына арналған оқулық. 1-бөлім / Г.З. Шашкина, О.А. Анищенко, В.В. Шмельцер.— Алматы: Мектеп, 2020.— 160 б., сур.
2. Буктрейлер по книге Роллана Сейсенбаева «Тоска по отцу, или день когда рухнул мир». URL: <https://youtu.be/oYngmZ-KAaE>
3. Семипалатинский ядерный полигон: история, испытания, последствия. URL: <https://fb.ru/article/170823/semipalatinskiy-ya-derniy-poligon-istoriya-ispyitaniya-posledstviya>

Гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа и проблема взаимодействия мышления и языка

Кулбашева Галия Касымхановна, кандидат философских наук, доцент
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается влияние языка на мышление через призму гипотезы лингвистической относительности. Важным является актуализация вопросов границ этого влияния: в каких случаях язык влияет на мышление и культуру, а в каких — мышление и культура влияют на язык. Представленные языковые примеры подтверждают существование языковых представлений о действительности в процессе формирования картины мира в разных культурах.

Ключевые слова: гипотеза лингвистической относительности, релятивистская и универсалистская концепция, мышление, язык, картина мира.

The Sapir-Whorf hypothesis of linguistic relativity and the problem of interaction between thinking and language

Kulbasheva Galiya Kasymkhanovna, candidate of philosophical sciences, associate professor
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article examines the influence of language on thinking through the prism of the hypothesis of linguistic relativity. It is important to update the issues of the boundaries of this influence; in what cases does language influence thinking and culture, and in what cases does thinking and culture influence language. The presented language examples confirm the existence of linguistic ideas about reality in the process of forming a picture of the world in different cultures.

Keywords: hypothesis of linguistic relativity, relativistic and universalistic concept, thinking, language, picture of the world.

Рассмотрение проблемы взаимодействия мышления и языка имеет важное значение, прежде всего, для определения степени влияния языка на наше восприятие действительности и на формирование языковой картины мира. Эксплицитно проблема получила свое отражение в известной гипотезе лингвистической относительности Сепира-Уорфа.

Сепир Эдвард — крупнейший американский лингвист, этнограф, считал, что язык не только по-разному фиксирует содержание культурного опыта, но и предоставляют различные пути осмысления действительности и способы ее восприятия. «Люди живут не только в материальном мире,— пишет Э. Сепир,— и не только в мире социальном, как это принято думать: в значительной степени они все находятся и во власти того конкретного языка, который стал средством выражения в данном обществе. Представление о том, что человек ориентируется во внешнем мире, по существу, без помощи языка и что язык является всего лишь случайным средством решения спе-

цифических задач мышления и коммуникации,— это всего лишь иллюзия. В действительности же «реальный мир» в значительной мере неосознанно строится на основе языковых привычек той или иной социальной группы. Два разных языка никогда не бывают столь схожими, чтобы их можно было считать средством выражения одной и той же социальной действительности» [1, с. 261].

Несмотря на признанный научный потенциал гипотезы лингвистической относительности, основные ее понятия продолжают активно обсуждаться. Прежде всего, это касается мнения по поводу таких базовых концептов как «язык» и «мышление», не ясно каким образом нужно представлять влияние языка на мышление, каковы границы этого влияния; в каких случаях язык влияет на мышление и культуры, а в каких — мышление и культура влияют на язык.

Последователь Э. Сепира — Бенджамин Ли Уорф — американский лингвист, специалист по языкам американских

индейцев испытал сильное влияние работ Сепира. «Считается, — писал Уорф, — что речь, т.е. использование языка, лишь «выражает» то, что уже в основных чертах сложилось без помощи языка. Формирование мысли — это якобы самостоятельный процесс, называемый мышлением или мыслью и никак не связанный с природой отдельных конкретных языков. Грамматика языка — это лишь совокупность общепринятых традиционных правил, но использование языка подчиняется якобы не столько им, сколько правильному, рациональному, или логическому, мышлению» [2, с. 169]. В данном высказывании Уорф Б. Л. противопоставляет свою позицию, постулирующую прямую зависимость категорий мышления от категорий языка, оппозиционной универсалистской концепции, утверждавшей приоритет мышления в процессе взаимодействия с языком.

Основоположником универсалистской концепции является американский лингвист Ноам Хомский. Он — основоположник генеративной грамматики, определившей направление развития лингвистики в XX веке. Хомский утверждает, что у всех языков мира на глубинном уровне есть нечто общее, и знание общего является врождённым для человека, что и даёт ему возможность овладеть любым языком.

Таким образом, теория универсальной грамматики оказалась противоположной гипотезе лингвистической относительности, потому что в соответствии с ней языковые способности и мышление оказались не только не связаны друг с другом и в определенной степени независимы [3, с. 71].

Теоретические работы Уорфа вызывали значительную критику специалистов. В частности, один из лингвистов писал: «Когда Уорф утверждает, что все видят созвездие Большой Медведицы одинаково, он как бы допускает, что язык иногда адекватен действительности, но... он подобно многим другим, поддался распространенному заблуждению, что функция речи заключается в воссоздании реальности» [4, с. 199]. Тем не менее, его парадоксальная и радикальная гипотеза, оказала воздействие на развитие таких дисциплин, как этнолингвистика, психоллингвистика, общая семантика и грамматическая типология. Уорфу также принадлежит термин «языки средневропейского стандарта» (Standard Average European), широко используемый в настоящее время.

По Уорфу, грамматические и семантические категории языка служат не только инструментами для передачи мыслей говорящего, они также формируют его идеи и управляют его мыслительной деятельностью. Тем самым люди, говорящие на разных языках, будут иметь разные представления о мире, а в случае значительных структурных расхождений между их языками при обсуждении некоторых тем у них могут возникать трудности с пониманием.

Эта гипотеза также предполагает, что люди, владеющие более чем одним языком, могут в действительности руководствоваться разными структурами мышления, когда говорят на разных языках.

Можем ли мы сделать вывод, что люди, говорящие на двух языках, посредством этих двух своих языков имеют доступ к двум различным культурным моделям мышления? Исследования показали, что двуязычные индивиды демонстрируют различные свойства личности, в зависимости оттого, на каком языке они разговаривают. И это является естественным проявлением двуязычного,

двух культурного опыта, а не результатом влияния структуры языка, как это утверждается в гипотезе Сепира-Уорфа.

В многочисленных работах Уорфа Б. Л. приводятся примеры, формально подтверждающие влияние языка на восприятие действительности. В культуре индейцев хопи нет представления о времени в нашем понимании: определение промежутков времени «час», «день» или «год», а есть лишь представление «раньше-позже». Хопи вместо «прошло два дня» скажет приблизительно так «Третий день светает». Согласно их представлениям дни не могут передвигаться как предметы [5, с. 140].

Различия между языками наиболее заметно проявляются и в том, что в каждом из них есть так называемая безэквивалентная лексика, т.е. слова, которые не переводятся на другие языки, одним словом. Например, в русском языке слова «гармонь», «народоволец», «воскресник» не переводятся однословно, требуются дополнительные слова для пояснения.

В английском языке наряду со словом «lawyer» (юрист, адвокат) есть несколько слов для обозначения разновидностей адвокатской профессии, которым в русском языке нет соответствующего однословного эквивалента: «barrister» (имеющий право выступать в судах), «solicitor» (подготавливающий дела для барристера), «counsel» (консультирует клиентов), «counselor» (советник по разным юридическим вопросам), «advocate» (адвокат высшей квалификации).

В казахском языке существуют названия лошади по возрастам, которым в других языках вполне возможно отсутствует однословный эквивалент: құлын — жеребенок до 6 месяцев, жабағы — 6–7 месячный толстенький жеребенок, тай — жеребенок старше года, құнан — молодой самец 2–2,5 года, приручаемый к седлу, дөнен — молодой самец 3–4 лет, байтал — кобыла, бесті — 4–5 летняя лошадь, ат — мерин, саяқ — мерин, участвующий в скачках, қысырақ — яловая кобылица, бедеу бие — бесплодная кобыла, сәйгүлік — скакун для скачек, жорға — иноходец, тұппар — мегаскакун батыра, то есть боевой конь [6, с. 28].

Причина отсутствия эквивалентных слов в одной культуре связана с отсутствием аналогичных реалий, которые имеются в другой культуре.

Хорошо известно, что в западноевропейских языках русскому слову «рука» соответствуют два слова: «кисть руки» и часть руки от кисти до плеча (по-английски «hand» и «arm», по-немецки «dieHand» и «derArm»). Поэтому немец или англичанин не могут сказать: «я поранил руку». Ему обязательно надо указать какую часть руки он поранил.

На вопрос: «Сколько цветов в радуге?» человек, говорящий на русском ответит, не задумываясь: «Семь». Но англичане и немцы ответят: «Шесть». Синий и голубой цвета обозначаются одним: по-немецки словом «blau», а по-английски «blue». Следует подчеркнуть, что суждения о достоверности гипотезы Сепира-Уорфа на базе исследований, касающихся восприятия цветов, должны учитывать тот факт, что способы восприятия нами цветов в значительной степени предопределены нашей биологической структурой, в особенности биологическим строением нашей зрительной системы. Эта система одинакова у людей всех культур. Тем не менее, в русском языке для различения голубого и синего цветов более важным оказывается не физиологическая способность к восприятию соответствующей

длины световой волны, а апелляция к двум прототипам: небо и речная вода [7, с. 72].

В разных языках понятие «истина» имеет некоторые отличия по смыслу:

1) Русский язык от праслав. *-istъ* — «тот же», «тоже самый», «действительный». Близко к современному слову «есть». По смыслу — указание на то, что «есть», имеется.

2) Романские языки (фр., исп., итал., португ. и др.) от *veritas* от лат. — «*ver*» — верить, почитать. Истина — во что верят.

3) Греческий язык от «*алетэйа*» в значении «несокрываемость», «обнаружение», «открытость» — то есть знание, которое открывается человеку.

Почти во всех языках существительные имеют грамматический род — мужской, женский, а также средний. Но деление по родам в каждом языке делается по-своему, и это откладывает отпечаток на наши представления о вещах и процессах, обозначаемых ими. Например, слово «солнце»: в немецком — женского рода, в русском — среднего, во французском — мужского.

Подобные различия нередко порождают и разницу, связанных с данным предметом представлений.

Приведенные выше примеры на самом деле не столь однозначно свидетельствуют о влиянии языка на мышление, как это может показаться. Их можно истолковывать и наоборот: отмеченные в этих примерах особенности разных языков возникли в ходе исторического развития той или иной культуры и обусловлены характерным для неё представлениями о мире. То есть в конечном счете, не язык определил мышление, а мышление определило свойство, лексику и грамматику языка.

1. Содержание наших мыслей и представлений определяется их предметом, а не языком. Если бы это было наоборот, то мы бы неправильно воспринимали условия, в которых живем. Мы способны развивать научные знания о мире лишь, поскольку их истинность проверяется практикой, а не тем, соответствуют ли они нормам языка.

Литература:

1. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии: Пер. с англ./Общ. ред. и вступ. Ст. А. Е. Кибрика. — М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993.-656 с.
2. Уорф Б. Л. Наука и языкознание (О двух ошибочных воззрениях на речь и мышление, характеризующих систему естественной логики, и о том, как слова и обычаи влияют на мышление). Перевод с английского Е. С. Кубряковой и В. П. Мурат. — В кн.: Новое в лингвистике. Текст: Сб. статей: Пер. с англ. и фр. Вып. 1. — М.: 1960. — С. 169–183.
3. Бурас М., Кронгауз М. Жизнь и судьба гипотезы лингвистической относительности // «Наука и жизнь» № 8, 2011. — С. 66–76. <https://www.nkj.ru/archive/articles/19812>
4. Блэк Макс. Лингвистическая относительность (Теоретические воззрения Бенджамена Л. Уорфа). Перевод с английского Е. С. Кубряковой и В. П. Мурат — В кн.: Новое в лингвистике. Текст: Сб. статей: Пер. с англ. и фр. Вып. 1. — М.: 1960. — С. 199–215.
5. Уорф Б. Л. Отношение норм поведения и мышления к языку. Периодизация времени в SAE и хопи. — В кн.: Новое в лингвистике. Текст: Сб. статей: Пер. с англ. и фр. Вып. 1. — М.: 1960. — С. 135–169.
6. Котлярова И. В. Лексические репрезентации концепта «Лошадь» в казахской культуре//Bulletin KazNU. Filology series. № 5–6(139–140). 2012.-С.24–28.
7. Бурас М., Кронгауз М. Жизнь и судьба гипотезы лингвистической относительности // «Наука и жизнь» № 8, 2011. — С. 66–76. <https://www.nkj.ru/archive/articles/19812>
8. Бородай С. Ю. Современное понимание проблемы лингвистической относительности: работы по пространственной концептуализации // Вопросы языкознания 2013 (4), С. 17–54.
9. Звегинцев В. А. Гипотеза Сепира — Уорфа // Новое в лингвистике. — М., 1960. — Вып. 1. — С. 111–212.

2. Языки, конечно, отличаются друг от друга, но не настолько сильно, как предполагает гипотеза. Даже если они по-разному структурируют действительность, то это не значит, что на них создаются несопоставимые и неперебиваемые описания действительности. Это означает лишь одно, что на одном языке легче выразить одни свойства и отношения вещей, а на другом — другие.

3. Сепир Э. и Уорф Б. Л. правы в том, что язык способен воздействовать на наше мышление и восприятие действительности. Но они не правы, когда полагают, что это воздействие носит определяющий характер и происходит всегда. Если гипотезу ограничить тезисом о том, что язык лишь оказывает влияние на наше мышление, то в таком виде она оказывается оправданной. Такая «ослабленная» формулировка нацеливает науку на дальнейшее исследование следующих аспектов:

— когда и в чем проявляется влияние языка на мыслительные процессы и на развитие культуры;

— от каких условий зависит степень этого влияния.

Концепция лингвистической относительности Сепира-Уорфа показала, что языковые различия связаны с важными различиями в обычаях и общепринятых манерах поведения в тех культурах, где эти языки развиваются. И, несмотря на некоторый скептицизм, остающийся в отношении силы гипотезы Сепира-Уорфа, внимательное изучение кросс-культурных научных исследований, посвященных ее проверке, дает подтверждение, по крайней мере, части ее версий.

Глобализация приводит к пониманию того, что знание более чем одного языка становится жизненно важным инструментом для взаимного понимания и общения с людьми других культур, не только в других странах, но также и внутри плюралистических, мультикультурных обществ.

Гипотеза Сепира-Уорфа помогает лучше понять, насколько язык, и культура тесно переплетены, и чем межкультурное общение отличается от тех процессов общения, в которых участвуют только представители одной культуры.

Подготовка студентов к преддипломной практике в условиях цифровизации образования

Мусурманкулова Гульмира Ануаровна, преподаватель
Кызылординский педагогический высший колледж имени М. Маметовой (Казахстан)

В статье рассматриваются вопросы подготовки к преддипломной практике студентов, обучающихся по специальности 0111000 «Основное среднее образование», квалификации 0111023 «Учитель русского языка и литературы». Автор предлагает наряду с формированием лингвистических, литературоведческих, методических, психолого-педагогических знаний, развивать цифровую грамотность студентов.

Ключевые слова: подготовка, преддипломная практика, цифровизация, платформа, ресурс.

Preparing students for pre-graduation practice in the context of digitalization of education

Musurmankulova Gulmira Anuarovna, teacher
Kyzylorda pedagogical higher college named after M. Mametova (Kazakhstan)

The article discusses the issues of preparing students for pre-graduation practice, studying in the specialty 0111000 «Basic Secondary Education», qualification 0111023 «Teacher of Russian Language and Literature». The author proposes, along with the formation of linguistic, literary, methodological, psychological and pedagogical knowledge, to develop digital literacy of students.

Keywords: preparation, pre-graduation practice, digitalization, platform, resource.

Подготовка студентов к производственной практике является одним из важных направлений методики преподавания русского языка и литературы в казахской школе.

Учебная практика «Подготовка к преддипломной практике» раньше была направлена на формирование умения комплексного использования знаний и умений по циклу филологических, психолого-педагогических дисциплин, методики преподавания русского языка и литературы при решении разнообразных педагогических задач, а также на развитие умений организовывать целостный учебно-воспитательный процесс, осуществлять управление им посредством мониторинга, контроля, оценки. На сегодняшний день подготовка будущих учителей русского языка и литературы предполагает не только формирование лингвистических, литературоведческих, методических, психолого-педагогических знаний, но и развитие цифровой грамотности. Это связано с цифровизацией образования.

Цифровизация образования — процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания [1].

Не секрет, что жизнь современного человека невозможно представить без интернета, гаджетов, цифровых ресурсов. Для повышения цифровой грамотности населения государством разработана Программа «Цифровой Казахстан». Целью Государственной Программы «Цифровой Казахстан» является ускорение темпов развития экономики республики и улучшение качества жизни населения за счет использования цифровых технологий в среднесрочной перспективе, а также создание условий для перехода экономики Казахстана на принципиально новую траекторию развития, обеспечивающую создание цифровой экономики будущего в долгосрочной перспективе [2, с. 1].

Во время учебной практики «Подготовка к преддипломной практике» (по дисциплине «Методика русского языка и литературы») наряду с обучением методам и приемам, важно научить студентов, обучающихся по специальности 0111000 «Основное среднее образование», квалификации 0111023 «Учитель русского языка и литературы», применять цифровые образовательные ресурсы. Известно, что современный учитель должен вести уроки с использованием инновационных педагогических технологий, активно внедряя в учебный процесс цифровые образовательные ресурсы (ЦОР).

Цифровой образовательный ресурс — совокупность данных, представленных в цифровом виде, предназначенная для использования в учебном процессе. В состав ЦОР входят медиафайлы образовательного ресурса, а также метаданные ЦОР (данные атрибутивной карточки ресурса) [3, с. 1].

Отличие ЦОР от традиционных образовательных ресурсов:

1) **удобство хранения и быстрый поиск.** На запоминающем устройстве размером меньше чем спичечный коробок можно разместить несколько школьных библиотек;

2) **новые возможности для наглядного представления материала и удобства работы с ним** (анимация, трехмерное изображение объекта и др.).

Для повышения цифровой грамотности будущих учителей русского языка и литературы мною разработаны задания на создание собственных сайтов (по обогащению словаря учащихся, использованию некоторых грамматических категорий, изучению биографии писателя/поэта, анализу произведений и т.д.). Во время подготовки к преддипломной практике студенты изучают школьные учебники, разрабатывают планы-конспекты уроков, готовят наглядный материал и ЦОР. В связи с этим целесообразно проводить работу по ознакомлению студентов с платформами для создания сайтов (<https://sites.google.com/new?hl=ru>, https://www.canva.com/ru_ru/,

siterating.com/ru, <https://brullworfel.ru/turbosite/>), чтобы в дальнейшем они смогли организовать школьные уроки с использованием цифровых образовательных ресурсов.

На учебной практике студенты, работая в группах, парах и индивидуально, создают собственные сайты для проведения вступительных (заключительных) занятий, для закрепления изученного материала, а также для проверки и контроля знаний учащихся. Например, на одном из уроков студентам было предложено, используя ЦОР, разработать вступительное занятие по изучению:

1 группа — эпического произведения (Мастер Али. РЯЛ/16 стр., 2 часть. 5 кл.)

2 группа — лирического произведения (Зима в поэзии С. А. Есенина. РЯЛ/160 стр., 1 часть)

3 группа — драматического произведения (У. Шекспир. Ромео и Джульетта. РЯЛ/6 стр., 2 часть. 9 кл.).

Подобные задания способствуют повышению не только интереса к будущей профессии, но развивают умения и навыки использования готовых платформ и создания собственных цифровых ресурсов, интерактивных наглядных материалов. Уже на стадии подготовки студенты заранее пополняют портфолио по предстоящей преддипломной практике.

На уроке по теме «Изучение произведений в их родовой специфике» студентам было предложено ответить на видео-вопросы, опубликованные на канале преподавателя <https://www.youtube.com/>:

А) от учителя русского языка и литературы школы имени Абая со специализированными классами для одаренных детей с обучением на трех языках Онолбаевой Айнур Серикбаевны:

Охарактеризуйте основные пути изучения эпического произведения.

Б) от учителя русского языка и литературы школы имени Абая со специализированными классами для одаренных детей с обучением на трех языках Мажиевой Седы Сулейменовны:

Каковы особенности изучения лирического произведения в казахской школе?

С) от учителя русского языка и литературы школы № 8 имени П. Д. Осипенко Бисенбековой Баян Джамшитовны:

Расскажите об этапах обучения инсценированию и преимуществах использования этого приема на уроках литературы

Д) от учителя русского языка и литературы школы-лицея № 7 Жавзмагиной Гульжан Тынымбаевны:

Какие виды пересказа можно использовать при изучении драматического произведения?

Г) от учителя школы-лицея № 101 имени А. Муслимова Калмаковой Мадины Темирхановны:

Что вам известно о приёме словесного рисования и можно ли применить его при изучении драматического произведения?

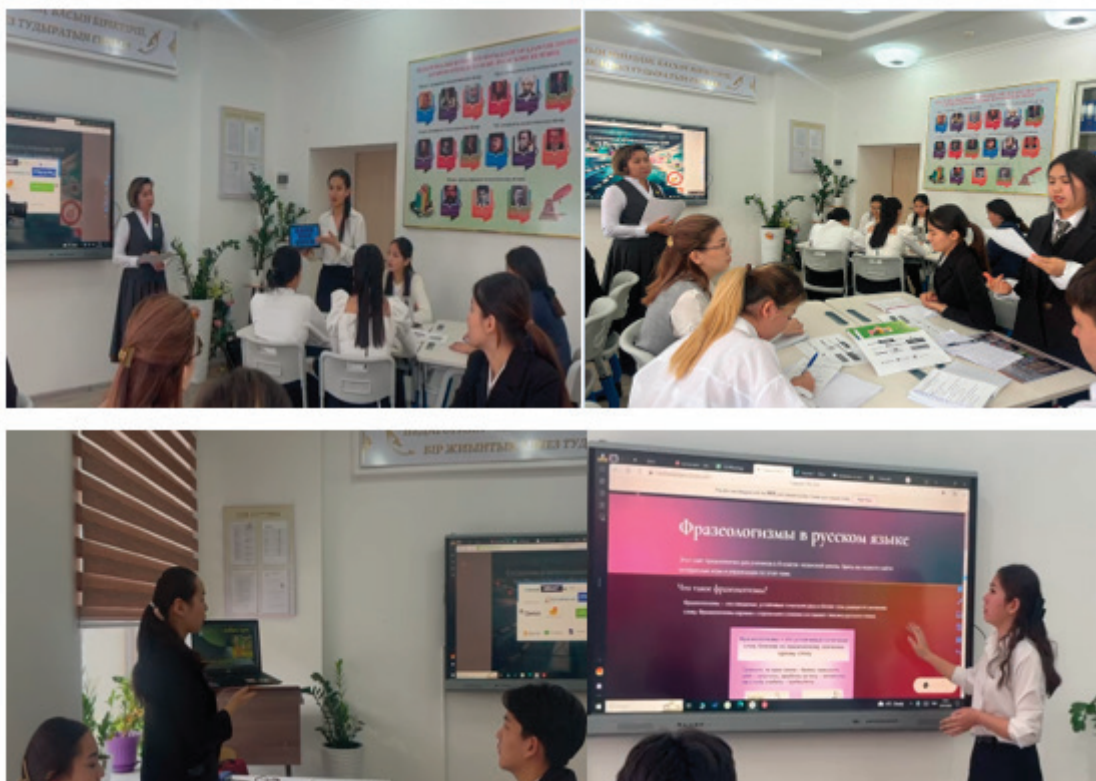
На уроке по теме «Создание и использование ЦОР на уроках русского языка и литературы» (31.01.2024 г.) студентам было предложено сначала определить название платформ по логотипам, а затем рассмотреть наиболее часто используемые педагогами платформы (Wordwall, LearningApps, Google Формы, Eduplay, Flippity, Quizlet, Kahoot, Wizer.me, Jamboard, Google Sites (Сайты Google) и другие), остановиться на плюсах и минусах, а также продемонстрировать умение работать с данными ресурсами: составить сайты, интерактивные упражнения, онлайн-тесты, учебные игры... Некоторые студенты создали небольшие мультфильмы, иллюстрации по теме «Фразеологизмы». Все материалы они разместили на созданных ими сайтах.

Во время подготовки к преддипломной практике на примере созданного мной интерактивного плаката студенты учатся создавать собственный. Работая в группах и следуя инструкции, студенты создают собственный интерактивный плакат. Преимущества использования интерактивного плаката состоят в том, что с помощью тегов на одной странице можно поместить все необходимые текстовые, аудио-, видеоматериалы, ссылки на готовую учебную информацию и т.д. Интерактивный плакат как один из незаменимых инструментов педагога дает возможность экономить время.

Помимо описанных видов деятельности, на занятиях проводятся работы с готовыми материалами на платформах <https://learningapps.org/> (для создания или выполнения интерактивных упражнений), <https://onlinetestpad.com/ru>, <https://quizizz.com>, <https://quizlet.com/latest> (для онлайн-тестов), <https://www.google>.

МА МРЛ
Мусурманкулова Гульмира Ануаровна • about 1 month ago • 120 views





МА МРЛ
Мусурманкулова Гульмира Ануаровна • about 1 month ago • 120 views



com/intl/ru/forms/about/ (для анкетирования), Flippity.com для деления на группы и т.д.. Итоговые онлайн-тесты, проведенные для проверки и контроля знаний, удобны в применении и очень нравятся учащимся школ.

Очень важно, чтобы будущие учителя русского языка и литературы не просто овладели методами и приемами обучения русскому языку и литературе, но и использовали в своей дальнейшей практике цифровые образовательные ресурсы.

Применение ЦОР наряду с бумажными учебниками позволит сформировать личность, умеющую свободно ориентироваться в мировом информационно-образовательном пространстве, добывать самостоятельно знания и свободно применять их на практике. Приобретенный опыт создания ЦОР по определенным темам школьной программы, безусловно, будет полезным студентам на предстоящей преддипломной практике и дальнейшей педагогической деятельности.

Литература:

1. Из материалов курса «Цифровая трансформация ТипПО»
2. Государственная Программа «Цифровой Казахстан», утвержденная постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 декабря 2017 года № 827 и измененная постановлением Правительства РК от 20.12.2019 № 949
3. Среда разработки ЦОР. Руководство пользователя. — 1С-Паблишинг, 2010 <https://obrazovanie.1c.ru/books/>

Некоторые проблемы преподавания русского языка в школе

Мухамеджанова Айман Бейсенбаевна, учитель русского языка и литературы
КГУ «Общеобразовательная школа № 66» г. Алматы (Казахстан)

В данной статье рассматриваются некоторые актуальные проблемы преподавания русского языка в современной школе, а также пути их решения.

Ключевые слова: русский язык, речь, проблемы, аспекты, ученик, учитель, подготовка.

Some problems of teaching Russian at school

Mukhamedzhanova Aiman Beysenbayevna, teacher of Russian language and literature
KSU «Comprehensive School No. 66» of Almaty (Kazakhstan)

This article examines some current problems of teaching Russian at a modern school, as well as ways to solve them.

Keywords: Russian language, speech, problems, aspects, student, teacher, preparation.

Через год будет 40 лет, как я закончила КазГУ, с того времени и началась моя педагогическая деятельность, хотя общий трудовой стаж составил уже 48 лет. То есть, пришла к своей будущей профессии вполне осознанно. Где только не пришлось работать в сфере образования. Начало было в Кызыл-Ординском пединституте, а потом и колледж информатики и экономики, и Центрально-Азиатский университет, и Женский педагогический университет, и родная школа (сейчас КГУ ОШ № 171), и колледж новых технологий, университет «Кайнар», Институт литературы и искусства имени М. Ауэзова, в данное время работаю в КГУ ОШ № 66. Хотя давно на пенсии, но в Алматы катастрофически не хватает учителей русского языка. По приглашению директора данной школы Месаколовой А.Е. работаю здесь 4-й год. За это время выпустила 9-е классы — в 2021, 2022 годах, 11-е классы — в 2023 и в этом году. Есть еще одна русовед, тоже пенсионерка Ахметова З.Т. Ей далеко за 70. Вот такое положение у многих школ Алматы. Не хотят сейчас поступать дети на филологический факультет.

Так вот, первой проблемой в системе образования является нежелание поступать на учительскую профессию, особенно на учителя русского языка и литературы. Второй из серьезных проблем является резкое падение интереса учащихся к русскому языку и, как следствие, снижение грамотности, косноязычие, неумение правильно, логично выражать мысль, а еще не желание читать, вообще ничего не хотят читать, не то, что 4 тома «Войны и мира», а даже сказки или маленький рассказ. Обвинять в этом исключительно школу нельзя. Семейное окружение школьника также оказывает влияние на то, что он читает и изучает. Почему дети не читают?! Как развить интерес к чтению? — вот актуальная проблема современной образовательной системы. Как развить у школьников интерес к чтению, чем вызвать мотивацию, способную заставить подростка взять в руки книгу — задача почти неразрешимая. В связи с развитием интернета появилась еще одна проблема — усвоение корявых выражений и «ломаного» языка через интернет. К сожалению, редко можно увидеть в сети тексты, написанные без ошибок, логично и понятно.

Когда слово «сейчас» пишут «щяс» и т.д. Интернет-язык — бич по орфографии, когда дети видят бесконечное количество раз неправильно написанное слово, они так и запоминают, так и пишут, еще спорят с нами, учителями, мол, так должно быть. Для того чтобы грамотно писать, детям надо побольше читать, тогда через произведения классической литературы, через зрительную память, придет правильное написание, т.е. орфография. Раньше учили правила. Сейчас в 5 классе по обновленной программе учебник больших размеров, правила в конце учебника, куда дети добровольно не полезут искать их, поэтому тут кропотливый труд учителя просто необходим, чтобы направлять, где искать то или иное правило, указывая страницы учебника.

И потом — еще одна проблема — нет системы в изучении тем, как раньше, когда все вытекало из предыдущего изученного материала, шли другие темы. Слов нет, когда в учебнике русского языка дети проходят разделы «Транспорт», «Климат», «Спорт» и т.д. Где остался русский язык, непонятно.

Учащемуся трудно ориентироваться в этом ненормированном языковом пространстве, поэтому, воспринимая неправильно звучащую устную речь, наши выпускники зачастую даже не понимают, в чем заключается грамматическая ошибка или неточность в произносимых ими или написанных предложениях. Здесь учителю необходимы специальные уроки или фрагменты уроков, посвященные разбору грамматических ошибок, допускаемых учащимися, что я и делаю систематически на своих уроках. Здесь нужно великое мастерство учителя, чтобы лавировать между нестыковками в преподавании русского языка по современным технологиям. На словарном диктанте, не зная значения слова, могут написать так, как услышали, т.е. звуками. Даже дети русской национальности не понимают, что такое «невпазд», «кумачовый», «пунцовый», «неуклюже» и многие другие слова. Это тоже от недостатка чтения. Небогатый словарный запас. Наше поколение советских детей, которых сейчас кто только не обсуждает, много читало. Отсюда великолепный словарный запас, умение найти нужное слово в нужный момент.

И еще об одном, наболевшем: о достижениях учеников и учителя. Если раньше можно было получить и 1, и 2 места в олимпиадах, в научных проектах, написании эссе, то сейчас не только 3-е место, а вообще нет никаких результатов. Говорят, что все это продается и покупается! Как тогда в глаза смотреть своему талантливому ученику, а ведь мы, учителя, отбираем их, не отправляем, кого попало на эти «испытания», где надпись как на вратах ада: «оставь надежду всяк сюда входящий». В прошлом учебном году Искаков Есен, ученик 11 класса писал эссе на День языков, на День учителя, на День республики, День независимости, и никаких мест не получил. А сейчас учится на журналистском факультете КазНУ. Он читающий, пишущий, талантливый мальчик. Не оценили, к сожалению. Думаю, что надо закаляться на таких неудачах. Некоторые дети просто теряют интерес к тому, чтобы читать, писать, участвовать где-либо.

«Современный учитель-словесник должен быть активен в отборе содержания образования, в формировании собственной программы, в выборе методик обучения и привлечения детей к чтению. Он должен ориентироваться в разнообразии классической и современной литературы, быть нацеленным на повышение профессиональной квалификации, овладение новейшими информационными технологиями. Учитель должен быть готов работать по разным программам и учебникам, интегрируя их в своей деятельности. Уровень его профессиональной подготовки должен всегда быть выше того, что требуется сегодня, это подготовка, специально нацеленная на перспективное развитие. Он должен знать психологические особенности современных детей и подростков и быть готовым работать с разными их группами (одаренными, слабо мотивированными, с детьми мигрантов, детьми с особенностями развития и т.п.) и обучающимися разных читательских потребностей» [1]. Согласна на 100%. Это все должен учитель! И обучать, и обучаться, иметь на все квалификацию, поднимать свой уровень знаний и потенциала. Кстати, в нашей школе много детей из Таджикистана, Грузии, Узбекистана, Украины, которые приезжают к нам, вообще не владея русским языком. С ними приходится начинать все сначала.

На уроках русского языка зачастую я преподношу материал детям, обращаясь то к казахскому языку, то к английскому. Например, тема «Обращение» проходит в 5 классе, но некоторые дети до 11 класса не видят его, не выделяют на письме знаками препинания. На казахском языке «обращение» — «қаратпа сөздер», если напомнишь об этом, то некоторые дети лучше понимают этот термин. Тема «Прилагательное» в 6 классе при объяснении темы «Сравнительная степень прилагательного» легче объяснить в сравнении с английским: good — better — the best. То же самое в русском языке: хороший — лучше — самый лучший. Это межпредметная связь, через которую легче преподнести любой материал легко и доступно.

Следующая проблема заключается в современном подходе к изучению русского языка. Сюда, прежде всего, относится обновленная система образования, где нет системности в прохождении орфограмм. Например, в 6 классе проходим наречия, вдруг тут же тема «Прямая речь». Конечно, хорошему учителю несложно все это преподнести, но прыгать с одной темы, не свя-

занной с другой, на другую, сложновато прежде всего детям. Поэтому они не замораживаются всем этим и не понимают, где ставить знаки препинания в прямой речи. Раньше и в начальной школе, и в среднем звене начинали учебный год с изучения, повторения фонетики, делали фонетический разбор слов, тогда дети понимали, где буквы, а где звуки. Сейчас фонетике вообще не выделяется время, поэтому дети как слышат, так и пишут. А на тестах, присылаемых сверху, есть задания по фонетике: сколько букв и сколько звуков в данном слове или в каком слове больше звуков, чем букв. Я на своих уроках стараюсь давать и фонетический разбор слов, объясняя, что в слове «союз» 4 буквы и 5 звуков [сайус] и т.д. А также стараюсь начать урок с повторения теоретического материала. Например, прошли тему в 6 классе «Написание наречий через дефис», через несколько уроков провожу словарный диктант на эту орфограмму, повторяя и проверяя усвоение данной темы. Включаю дескрипторы в СОР, СОЧ данные темы. Кстати, обязательно добавляю в них и дескрипторы по орфографии. Так как отменили диктанты, снизилась грамотность детей, т.е. пишут, как слышат. В этом учебном году, наверняка, поняли, что упустили данную проблему и внедряли диктанты на СОР или СОЧ. Оказалось, что это вообще провальная тема, так как дети допускают столько ошибок и орфографических, и пунктуационных, что я пришла к выводу: надо с самого начала года практиковать это. Я проверяю тетради учеников каждую неделю и выставляю эти баллы в кунделик. Когда родители спрашивают меня: как учится мой ребенок по русскому языку, отвечаю: смотрите в тетради своих детей, там все их умения, грамотность, отношение к предмету и мои комментарии к каждому их недочету, на что обратить внимание. Некоторые дети умудряются не выполнять что-то в классе, что-то дома, иногда и вообще игнорируют домашние задания. А ведь это закрепление материала, пройденного в классе. Сказывается то, что упустили из виду важность письменных работ. Некоторые дети сейчас заявляют, что скоро писать не надо будет, а просто «говоришь вслух, а компьютер сам за тебя напишет». Поживем — увидим. А пока не отменили писание вручную, будут они писать, а мы проверять. Проверять тетради надо обязательно, так как это не только важно для их умения грамотно писать, а также это подготовка к государственным экзаменам в 9 и 11 классах, да и по жизни быть грамотным — это модно. Востребовано будет всегда. Об этом мною было сказано в интервью «Комсомолке» летом 2023 года.

Поэтому современный урок русского языка должен строиться на основе развивающего обучения, которое способствует развитию у учащихся умственных способностей на основе элементов исследования, поисков внедрения приёмов умственной деятельности, (анализ и синтез, сопоставление и сравнение, выделение главного и классификации, установление и пояснение причинно-следственных связей, обобщения и систематизации). Однако, именно здесь возникает главная трудность и одна из причин утраты интереса к учебному предмету «русский язык». Школьник, изучающий язык, на котором говорит с детства, должен понимать, зачем он изучает, например, морфологию или синтаксис русского языка.

Замечая в последнее время отношение к русскому языку какое-то негативное: «ненавижу ваш предмет» — заявление уче-

ника 6 класса, причем русского. Оставляю на совести таких детей эти заявления. Говорю детям: вы должны знать и уметь говорить на русском, казахском, английском языках свободно, быть даже не билингвами, а трилингвами. А это уже требование времени.

Если говорить об учителях, сегодня осталось очень мало филологически образованных педагогов. Современные учителя зачастую не понимают, что русский язык и литература являются важнейшими школьными предметами, а педагогическое мастерство достигается с помощью постоянного самообразования, самосовершенствования и критичной оценки собственных достижений. Из-за низкого престижа профессии, профессионалы высокого уровня редко задерживаются в школах. Некоторыми скептиками даже ставится под сомнение сама необходимость получения хорошего филологического образования. И эта тенденция представляется исключительно опасной для будущего нашей страны. Ведь без хорошего филологического образования не может быть обеспечено высокое качество образования вообще, ни гуманитарного, ни естественнонаучного. Изменения, происходящие в нашей стране, в обществе предъявляют новые требования к современному учителю. Какой он, современный учитель? В первую очередь современный учитель — это профессионал и его профессионализм определяется профессиональной пригодностью, профессиональным самоопределением, саморазвитием. Так, например, когда слышу от ученицы 11 класса Курман Миланы слова: «Я понимаю любое произведение только после вашего урока», чувствую, что не зря училась столько лет, что мы читали все это, отсюда и умение донести материал, комментируя, проводя аналогию с историей, т.к. литература — это зеркало истории, и другими предметами.

В прошлом году, например, в 10 классе роман «Война и мир» читал только Салканов Мурат, в этом году только Усенова Диана. Остальные довольствуются только кратким содержанием или аудиокнигой. И то это уже хорошо, так как основная масса учеников «знают» о содержании текстов только по учительским словам или вообще не знают. Отсюда мизерный словарный запас, не умение выразить свою мысль, не понимание значения многих слов. Зато ненормативной лексикой владеют почти все школьники, начиная с начальной школы. Поэтому часто на уроках повторяю слова классика: «Заговори, и я скажу, кто ты». Ведь литература — это предмет, обучающий нравственности, человечности.

Как заинтересовать детей читать? Что для этого делать? По мнению психологов, интерес — это «такое эмоциональное отношение учащихся к предмету, которое вызывает у детей желание познать изучаемое и стимулирует увлечение этим предметом. Внешне это отношение выражается в любознательности учащихся, в их внимании и активности на уроке» [2]. Это так,

но дети сейчас, к сожалению, не имеют любознательности. Так как это дети поколения Z, т.е. рожденные с гаджетами в руках, имеющие «клиповое мышление». Тем более они не могут читать большие произведения. Они все быстро пролистывают, не вникая в суть проблемы, ни на чем долго не останавливают свое внимание. У них нет системы в знаниях, а так отрывочные сведения отовсюду и ни о чем. Но как они любят поучать нас, учителей! Где любимая фраза: «Не имеете права...» А это уже голос родителей, тоже того же поколения «с гаджетами» в руках. Поэтому судят обо всем, не имея собственного мнения и знаний.

Литература в школе берет на себя важнейшую функцию формирования эстетического чувства в человеке; именно поэтому вокруг предмета «литература» традиционно формируются межпредметные связи с отсутствующими или присутствующими в школе лишь на некоторых ступенях образования музыкой, живописью, архитектурой, кино, театром. Литературное образование в школе по сути берет на себя функции общегуманитарного образования — и в этом его неоспоримое преимущество. Эстетическая специфика литературы является приоритетной областью освоения в школьном образовании, только на основе понимания особенностей литературы как вида искусства возможно плодотворное освещение и усвоение иных важнейших функций литературы — познавательной, нравственной, воспитательной. А часов по литературе оставляют все меньше и меньше. Как за 6 часов пройти тот же роман-эпопею «Война и мир» в 10 классе, или всего за один час — лирику О. Сулейменова в 11 классе? Кстати, написала в этом году авторскую программу «Творческий путь О. Сулейменова», чтобы в неделю 1 раз проходить творчество нашего гениального соотечественника в течение года.

Как я выхожу из этого «нечтения»? В мои школьные годы учитель русского языка и литературы Людмила Александрова Тамбовцева сама читала начало произведения, заинтересовывала, заинтриговывала так, что дома хотелось прочитать, а что же дальше? И я пользуюсь ее проверенным способом заставить детей читать. Она еще давала конспектировать главы романа, и этот метод хорош, правда, сейчас намного меньше времени уделяется на изучение произведений.

Главная задача нашей педагогической деятельности — не только дать определенную сумму знаний, но и, что не менее важно и ценно, показать их практическую ценность и необходимость в дальнейшей жизни. Другими словами, покидая школу, дети должны уметь грамотно говорить, обладать ораторскими навыками, уметь активно владеть богатством устной и письменной речи, мыслить, иметь желание к дальнейшему развитию своих творческих способностей. И главное — быть людьми высокой нравственности! Востребованными в жизни, профессии. А все это дается через упорный труд.

Литература:

1. Габбасова А. А. Отсутствие мотивации к обучению — 10 ошибок родителей // <https://www.b17.ru/article/14022/>

Концепт «ложь» в трудах Мустафы Шокая

Насрадин Бегимай Сериккызы, студент;
Жарбулова Сауле Траровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье рассматривается историческая личность Мустафы Шокая, анализируется понятие «ложь» в его трудах.

Ключевые слова: история, ложь, Мустафа Шокай, истина, справедливость.

The concept of «lie» in the works of Mustafa Shokai

Nasradin Begimay Serikkyzy, student;
Zharbulova Saule Trarovna, candidate of pedagogical sciences, senior lecturer
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article examines the historical figure of Mustafa Shokai and analyzes the concept of «lie» in his works.

Keywords: history, lie, Mustafa Shokai, truth, justice.

Актуальность темы «Концепт «ложь» в трудах Мустафы Шокая» — это богатая история казахского народа. Без нашей истории, языка мы бы не знали о наших великих просветителях, борцах за свободу и независимость нашего народа, и, естественно, мы бы не знали о большом вкладе нашего уроженца Кызылординской области Мустафе Шокая и о нем самом. Актуальность данной темы помогает нам понять, что помощь своему родному народу оплачивается еще в большем размере.

Цель нашего исследования — это сохранить вечную память о героических поступках наших предков. Даже когда Шокай был за границей, он никогда не забывал о своей родине и о своем народе. В его статьях и работах не только затрагивались темы про Туркестан, но и про другие страны, как Украина, Кыргызстан и другие постсоветские страны.

Задачи нашего исследования — это:

1. Дать краткую информацию понятию «Концепт «ложь».
2. Познакомить читателя с биографией Мустафы Шокая.

Ожидаемые результаты:

1. Понять и изучить термин «Концепт «ложь».
2. Хранить долгую память о нашем земляке М. Шокае.

Концепт «ложь» представляет собой слово, в котором образы и понятия связаны с самосознанием и разумом человека. Ложь — сознательное искажение истины, высказанное с целью введения кого-либо в заблуждение.

Слово «ложь» имеет очень разные значения.

В толковом словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой есть определение этого слова как: обман, неправда, намеренное искажение истины [1].

В словаре В. И. Даля, Т. Ф. Ефремовой, Д. Н. Ушакова у данного термина «ложь» нет никаких определений [2; 3].

Мустафа Шокай родился 25 декабря 1890 года в казахском ауле Аулие — Тарангыл на реке Сырдарье вблизи с Перовском. Был казахским общественным и политическим деятелем, был идеологом борьбы за свободу и независимость единого Туркестана, и был в составе партии Алаш.

С начала гражданской войны от 1921 года и до Второй мировой войны до 1941 года Мустафа Шокай находился в эмиграции во Франции и в советское время обвинялся в коллаборационизме с фашистской Германией [4].

Во время эмиграции во Франции Мустафа Шокай написал более 120 работ на французском языке, и в этих работах часто упоминались его казахский народ, их жизнь и советская власть. В его трудах говорится об образовании, свободе, лжи, честности и грамотности.

Мустафа Шокай не был сторонником лжи, жестокости и тоталитарного режима. Приведем некоторые примеры из трудов М. Шокая:

1. «Приводившиеся мною, в опровержении Рыскулова из «накануне» советские данные — это не вся **правда** о Туркестане»; [5, с. 179]

Антоним: **Правда — ложь.**

2. «Попытки же успокоить туркестанскую бедноту духовными школами и судами по Шарияту — затея вполне достойная **лжецов** и комедиантов, именующих себя освободителями трудящихся масс от земельной кабалы» [5, с. 183].

Ключевое слово: **лжец**. В этом высказывании, М. Шокай уже знал о лживости школьных и судебных учреждений, и приравнивает ложь к одним из плохих качеств человека.

3. «Вместо беспристрастного научного анализа у такого историка — партийная **ложь**» [5, с. 68].

Что такое ложь? **Ложь** — это высказывание, которое рассчитано на обман, в нем умалчивается и утаивается правда, в котором человек обременяет себя необходимостью поддерживать свой обман, которая может усложнить жизнь [6].

4. «Большевистский историк Алексеенков **лжет**, когда пишет, что будто заем проводился при помощи решительного административного нажима. Никакого «нажима» не было: подписка шла совершенно добровольно» [5, с. 69].

В этом высказывании, многие историки, так же как и Алексеенков, лгут о жизни Туркестанских граждан, важных решениях в партиях и т.д.

Лжи в жизни политического деятеля было много. О нем ходили различные слухи, начиная с предательства своих товарищей, и заканчивая лживым фактом о том, что он был в долгом сотрудничестве с Гитлером, и хотел так свергнуть сам Советский Союз. Но это было неправдой, это была ложь. Правда в отношении Мустафы Шокая умалчивалась, была завуалирована. Его недруги хотели скрыть от народа правду о том, что М. Шокай боролся за справедливость, за независимость и свободу казахского народа.

Идеи Мустафы Шокай имеют большую ценность для молодого поколения и будущего страны. Поэтому, не случайно, в Казахстане и в нашем городе Кызылорда, в Кызылординском университете имени Коркыт Ата функционирует научно-исследовательский центр «Мустафа Шокай», который занимается исследованиями трудов М. Шокая на предмет истории, правды, распространения его богатого наследия, чтобы в памяти народа исчезла ложь и восторжествовала только истина.

Литература:

1. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. — 4-е изд. — М., 1997.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: 3-е изд., испр. и доп. / Под ред. И. А. Бодуэна де Куртенэ. — СПб.: Товарищество М. О. Вольфа, 1903–1909.
3. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935–1940.
4. Мұстафа Шоқай — «Түркістан қилы тағдыры» кітабы, Алматы «Жалын» 1992 / «1917 жыл естеліктерінен үзінділер» / «Жас Түркістан» журналы.
5. Мұстафа Шоқай. Шығармалар жинағы. — XI том. — 2011. — 543 б.
6. Ложь // Библейская энциклопедия Брокгауза. Ф. Ринекер, Г. Майер. 1994.

Современные подходы и педагогические технологии обучения русскому языку и литературе

Образцова Юлия Леонидовна, студент магистратуры
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Еркибаева Гульfairuz Гинаятовна, доктор педагогических наук, профессор
Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави (г. Туркестан, Казахстан)

В статье рассматривается современный подход к модернизации современного образования школьников. В ней анализируется важность интеграции грамматического материала в преподавание с использованием современных образовательных технологий.

Ключевые слова: *современный подход, педагогические технологии, предметно-ориентированные технологии, технологии личностно ориентированного обучения, коммуникативный подход, интерактивные онлайн-платформы.*

Modern approaches and pedagogical technologies to teaching Russian language and literature

Obraztsova Yulia Leonidovna, student master's degree
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

Erkibaeva Gulfairuz Ginayatovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkistan, Kazakhstan)

The article considers a modern approach to the modernization of modern education of schoolchildren. It analyzes the importance of integrating grammar material into the teaching of modern educational technologies.

Keywords: *modern approach, pedagogical technologies, subject-oriented technologies, technologies of personality-oriented learning, communicative approach, interactive online platforms.*

Языковые навыки в современном мире становятся все более важными, эффективные методы обучения играют основную роль в успешной коммуникации. Изучение современного подхода является основополагающим инструментом, который позволяет обучающимся не только понимать и анализи-

ровать языковые структуры, но и применять их во всех практических ситуациях.

Целью данной статьи является рассмотрение и анализ применения современного подхода при изучении русского языка и литературы. В ходе исследования мы предполагаем выявить, каким

образом современный подход способствует более эффективному усвоению данной грамматической структуры и ее практическому применению. Объект исследования — современные педагогические технологии. Предмет исследования — современные подходы и их применение в школе и в вузе.

Современные подходы образования для учащихся включают в себя множество инновационных методик и технологий, направленных на более эффективное и интерактивное обучение. Вот несколько ключевых подходов:

Интерактивное обучение и дистанционное обучение: В силу развития технологий современные образовательные учреждения все больше используют интерактивные методы обучения, включая онлайн-курсы, вебинары, видеолекции и образовательные платформы. Это позволяет учащимся получать доступ к образованию из любой точки мира и изучать материалы в удобном для них темпе.

Персонализированное обучение: Современные образовательные технологии позволяют создавать индивидуализированные учебные планы, учитывающие особенности и потребности каждого учащегося. Адаптивные образовательные платформы и программы используют алгоритмы машинного обучения для определения уровня знаний и предпочтений учащегося, чтобы предложить ему наиболее подходящие материалы и методы обучения.

Проектное обучение и проблемно-ориентированное обучение: Вместо традиционной лекционной формы преподавания современные методики обучения акцентируют внимание на реальных проектах, задачах и проблемах, стимулируя учащихся к самостоятельному и исследовательскому обучению.

Мультимедийные ресурсы и образовательные приложения: Использование мультимедийных ресурсов, интерактивных приложений и игровых технологий делает обучение более увлекательным и привлекательным для учащихся, а также способствует лучшему усвоению материала.

Сотрудничество и обмен знаниями: Современные методики обучения подчеркивают важность сотрудничества и обмена знаниями между учащимися. Групповые проекты, обсуждения и коллективное решение задач способствуют развитию коммуникативных и социальных навыков.

Развитие критического мышления и навыков решения проблем: Современное образование ставит перед собой задачу развития не только знаний, но и критического мышления, аналитических способностей и навыков решения проблем, что является ключевым для успешной адаптации к изменяющемуся миру.

Эти подходы в совокупности способствуют созданию более гибких, адаптивных и эффективных систем образования, которые лучше отвечают потребностям современного общества и рынка труда.

К современным педагогическим технологиям относятся: *предметно-ориентированные технологии, технологии личностно ориентированного обучения, игровые технологии, интерактивные онлайн-платформы, информационно-коммуникационные технологии, коммуникативные технологии.*

1) Предметно-ориентированные технологии

К ним относятся:

а) технология дифференцированного обучения. Дифференциация осуществляется не за счет того, что одним ученикам дают меньший объем материала, а другим больший, а за счет того, что, предлагая учащимся одинаковый его объем, учитель ориентирует их на различные уровни требований к его усвоению.

При дифференциации между учениками учителю необходимо учитывать: общий уровень обучения, развития и умственного развития ученика; личные особенности ученика; если ученик не может освоить предмет по определенным причинам; если ученик заинтересован в предмете. Оценив каждого учащегося по данной схеме, можно приблизительно отнести его к той или иной группе. Однако необходимо учитывать то, что ученик может (и должен!) передвигаться из одной группы в другую; поэтому рекомендуется проводить диагностику примерно раз в полугодие. Карточки могут быть использованы для организации деятельности учеников на целый урок либо на 15–20 минут в зависимости от целеустановки.

б) технология концентрированного обучения

Цель концентрированного обучения состоит в повышении качества обучения и воспитания учащихся через создание оптимальной организационной структуры учебного процесса, сближение обучения с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия. «Погружение» по русскому языку предшествует изучению литературы и, выполняя свои задачи, направлено на то, чтобы вызвать интерес к тем текстам и авторам, с которыми учащиеся встретятся на занятиях по литературе.

Для того чтобы вызвать желание читать ту или иную книгу, читаются интересные эпизоды, используются рассказы о жизни писателя или поэта. Карточки с заданиями (по возможности) составляются на основе литературных произведений, причем и здесь соблюдается принцип ритмичности.

2) Технология личностно ориентированного обучения

Большой интерес представляет подход к личностно-ориентированному обучению доктора психологических наук И.С. Якимской. Личностно-ориентированное обучение — это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность. Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, самовоспитания, необходимые для становления самобытного личностного образа» [14]

Приоритетные задачи личностно-ориентированных технологий в педагогике — формировать и развивать интеллект и речь учеников, развивать критическое и творческое мышление. К этим технологиям относятся педагогические мастерские, модульное обучение, метод проектов, обучение как исследование

3) Игровые технологии

Начало любой игры — это, прежде всего, эмоциональная установка на игру, на восприятие игровых задач, когда активизируется мыслительная деятельность и воображение ребенка. Установку на игру обычно создаю в увлекательной форме, иногда с использованием слайдов, рисунков, кинофрагментов.

Следующим структурным элементом игры являются игровые задачи, которые соединяются с учебными задачами. Для

соединения дидактических (учебных) и игровых задач необходимы правила игры. Они организуют поведение играющих, обеспечивают игрокам равные условия. Обязательным структурным элементом игры является ее результат. Результат может быть наглядным (выиграл, отгадал, выполнил); менее заметным (получил удовольствие, заинтересовался вопросом).

Среди многообразия игр, которые используются в работе с детьми в школе, различают сюжетно-ролевые и дидактические игры. Отличительной особенностью ролевых игр является то, что ученики вместе с учителем становятся исполнителями определенных ролей. Ролевые игры развивают фантазию, воображение и речь, имеют большое значение в нравственном воспитании. Дидактические игры специально создаются в учебно-воспитательных целях, являются познавательными и развивающими. В своей практике широко использую словесные игры; уроки-путешествия, например, на уроке литературы в 8А классе при изучении творчества М. Ю. Лермонтова «Путешествие по лермонтовским Тарханам»; уроки-викторины по творчеству писателей и поэтов; лингвистические кроссворды, к составлению которых привлекаю самих учеников.

4) Интерактивные онлайн-платформы

Существует множество интерактивных онлайн-платформ и ресурсов, которые можно использовать при изучении причастий как для школьников, так и для студентов. Вот несколько платформ, которые предоставляют обучающие материалы и упражнения на тему причастий:

Quizizz: Quizizz — это платформа для создания и прохождения интерактивных квизов, включая темы связанные с причастиями.

Обратите внимание, что эти платформы могут предоставлять разные уровни сложности и структуру обучения, поэтому выберите ту, которая наиболее подходит вашим потребностям и уровню знаний.

Grammarly: Grammarly — это инструмент для проверки грамматики и правописания, который может помочь вам разобрататься с использованием причастий.

Duolingo: Duolingo предоставляет курсы по различным языкам, включая русский, с упражнениями по грамматике, включая причастия.

Russian Language Lessons: Этот YouTube-канал предоставляет видеуроки для изучения русского языка, включая уроки о причастиях.

Quizlet: Quizlet предоставляет множество наборов карточек для изучения грамматики, включая причастия.

Russian for Everyone: Данный ресурс предоставляет материалы для изучения русского языка, включая разделы о причастиях и их использовании.

Литература:

1. Педагогические технологии в образовании под ред. С. И. Самыгина/Феникс, учебное пособие/Л. Д. Столяренко, «Ростов-на-Дону», 2022 г.-318 с., с. 82
2. https://spravochnick.ru/russkiy_yazyk/kommunikativnyy_metod_v_obuchenii_rki/
3. Современные образовательные технологии в преподавании русского языка в высшей школе/ Еркибаева Г.Г., Алматы 2021 г.— 159 с.

5) Информационно-коммуникационные технологии

Использование новых информационных технологий в обучении позволяет рассматривать школьника как центральную фигуру образовательного процесса и ведет к изменению стиля взаимоотношений между его субъектами. При этом учитель перестает быть основным источником информации и занимает позицию человека, организующего самостоятельную деятельность учащихся и управляющего ею. Его основная роль состоит теперь в постановке целей обучения, организации условий, необходимых для успешного решения образовательных задач.

Таким образом, ученик учится, а учитель создает условия для учения; авторитарная по своей сути классическая образовательная технология принуждения трансформируется в личностно — ориентированную. Обучение предполагает общение на уроке как между учителем и учащимися, так и общение учащихся друг с другом.

6) Коммуникативный подход в обучении языку признается одним из наиболее эффективных и современных методов. Он сосредотачивает внимание на использовании языка в реальных коммуникативных ситуациях и развитии навыков общения.

Главной идеей данного подхода является предоставление учащимся возможности учиться языку через активное взаимодействие с языковой средой. Важное значение при этом придается аутентичным контекстам, которые позволяют студентам освоить язык как средство передачи смысла и создания эффективных коммуникативных стратегий [2]. Преимущество этого подхода заключается в том, что учащиеся видят конкретную практическую пользу от изучения грамматики — улучшение своей способности эффективно общаться.

Данная технология разработана болгарским ученым Г. Лозановым. Обоснование коммуникативного подхода было предложено И. А. Зимней и свое развитие получило в работах Е. И. Пассова, И. Л. Бим [3].

Коммуникативный подход в обучении означает, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности. Объектом обучения данного подхода является речевая деятельность в таких видах, чтении, говорении, письме, аудировании.

В целом, коммуникативный подход оказывается надежным и перспективным методом для обучения причастиям и другим языковым грамматическим структурам. Его акцент на практическом использовании, аутентичных контекстах и разнообразных упражнениях способствует более глубокому усвоению материала и подготовке обучающихся к эффективной коммуникации в реальных ситуациях.

Интерактивные дидактические материалы как способ развития исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка

Омарова Жанна Булатбековна, студент магистратуры
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Бейсембаева Салтанат Байгазыкызы, кандидат филологических наук, зав. кафедрой
Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Ясави (г. Туркестан, Казахстан)

В современном мире люди все больше ориентируются на интерактивность и активную работу с информацией. В связи с этим, дидактические материалы начали использовать не только для ознакомления с новыми знаниями, но и для развития исследовательских навыков учащихся. В данной статье мы рассмотрим, как использование интерактивных дидактических материалов может способствовать развитию исследовательских навыков учащихся.

Ключевые слова: интерактивность, информация, дидактические материалы, развитие исследовательских навыков учащихся, интерактивные дидактические материалы, творческая мысль у учащихся.

Interactive didactic materials as a way to develop students' research skills in Russian language lessons

Omarova Zhanna Bulatbekovna, student master's degree
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

Beisembayeva Saltanat Baygazykyzy, candidate of philological sciences, head. department
Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan, Kazakhstan)

In the modern world, people are increasingly focused on interactivity and active work with information. In this regard, didactic materials began to be used not only to familiarize with new knowledge, but also to develop students' research skills. In this article, we will consider how the use of interactive didactic materials can contribute to the development of students' research skills.

Keywords: interactivity, information, didactic materials, development of students' research skills, interactive didactic materials, students' creative thinking.

В современном образовании, особенно в условиях электронной среды, важно учитывать инновационные идеи и новые подходы к формированию учебного процесса. «Сейчас понятие »интерактивные методы и формы обучения« наполняется новым содержанием, в котором существует несколько приоритетов, включая положения об активном взаимодействии коммуникантов в учебно-образовательной сфере» [1]. Использование интерактивных дидактических материалов позволяет создать новые условия для эффективного обучения учащихся русскому языку. Эти материалы включают в себя видео, аудио, графические изображения и другие элементы, которые могут быть использованы для обучения и развития учащихся. Новая организация общества, новое отношение к жизни предъявляют и новые требования к школе. Сегодня основная цель обучения — это не только накопление учеником определённой суммы знаний, умений, навыков, но и подготовка школьника как самостоятельного субъекта образовательной деятельности [2]. Перед современным учителем возникает проблемный вопрос: как использование интерактивных дидактических материалов способствует развитию исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка? Вспомогательные вопросы:

1. Какие конкретные интерактивные дидактические материалы могут использоваться на уроках русского языка для развития исследовательских навыков учащихся?

2. Какие исследовательские навыки могут быть развиты при использовании интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка?

3. Как можно убедиться, что интерактивные дидактические материалы действительно способствуют развитию исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка?

4. Каковы преимущества использования интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка для развития исследовательских навыков учащихся?

5. Если использование интерактивных дидактических материалов действительно полезно для развития исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка, то как можно улучшить применение таких материалов в образовательном процессе?

Цель данного исследования заключается в изучении того, как использование интерактивных дидактических материалов может помочь в развитии исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка.

Задачи:

1. Изучение существующих методик применения интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка.

2. Определение понятия «исследовательские навыки» и их структуры для учащихся на уроках русского языка.

3. Анализ влияния использования интерактивных дидактических материалов на развитие исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка.

4. Разработка педагогического эксперимента с использованием интерактивных дидактических материалов для развития исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка.

5. Оценка эффективности разработанной методики развития исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка.

6. Анализ полученных результатов и рекомендации по применению интерактивных дидактических материалов в обучении русскому языку с целью развития исследовательских навыков учащихся.

В трудах казахстанских ученых, педагогов, методистов нами обнаружен широкий отклик по проблеме нашего исследования. Приведем примеры.

Ф.М. Ержанова, Ж.Б. Ибраева, С.К. Серикова (КазНПУ имени Абая) в научном исследовании «Использование интерактивных дидактических материалов в обучении русскому языку как иностранному» исследуют эффективность применения интерактивных материалов для обучения русскому языку как иностранному, а также их влияние на мотивацию и результативность учащихся. М. Бузинская в статье «Роль интерактивных учебных приложений в формировании лингвистических навыков на уроках русского языка» анализирует влияние интерактивных учебных приложений на развитие языковых навыков учащихся в процессе изучения русского языка. В исследовании «Эффективность использования виртуальных игровых сред в обучении грамматике русского языка» (А.В. Матохина, Н.В. Харламова, О.А. Шабалина, Е.А. Куликов) рассматривается возможность повышения интереса к изучению грамматики русского языка через применение виртуальных игровых средств. Скакова А.М. в научном труде «Интерактивные методы обучения как средство стимулирования речевой активности на уроках русского языка» описывает роль интерактивных методов в стимулировании устной и письменной речевой активности учащихся при изучении русского языка. В работе О.Ю. Матвеевой «Применение дополненной реальности в процессе обучения лексике и культуре русского языка» исследуется эффективность использования технологии дополненной реальности для обогащения лексического запаса и понимания культурных особенностей русского языка.

Для проведения эксперимента была выбрана группа из 30 учащихся 10-х классов. Основным методом обучения была использована технология «FlippedClassroom», которая предусматривает изучение материала дома на основе видеоуроков, а на уроках решение практических задач и обсуждение темы. В качестве интерактивных дидактических материалов были использованы различные электронные ресурсы, такие как видеоуроки, интерактивные упражнения, игры и тесты. Задания, которые используются при этом:

— на переработку готового текста в плане его совершенствования. (например, устранить такие-то недочеты в содержании и речевом оформлении высказывания; ввести в текст цитаты, подтверждающие такие-то суждения).

— создания нового текста на основе данного. (например, подготовить сообщение на такую-то тему на основе данного текста; дополнить текст своими рассуждениями по существу обсуждаемого в нем вопроса: записать услышанный рассказ и так далее),

— создание интерактивного текста (например, составить тезисы выступления, написать заметку, описать в научном стиле проведенный опыт, написать отзыв о сочинении товарища; подготовить доклад на такую-то тему [3].

Ученики из экспериментальной группы учились с помощью интерактивных презентаций, виртуальных лабораторий, игр и других интерактивных дидактических материалов. Они могли использовать эти материалы для самостоятельного изучения и практического применения полученных знаний. Ученики из экспериментальной группы показали более высокий уровень анализа и критического мышления при работе с текстами и другими учебными материалами, а также более успешно решали задачи на построение речевых конструкций и правописания слов.

Эксперимент также показал, что интерактивные дидактические материалы могут оказать положительное влияние на мотивацию учащихся. Ученики были более заинтересованы в учебном процессе и проявляли больший энтузиазм при работе с интерактивными материалами. Это позволило им достигать большего успеха в учебе и оставаться мотивированными на дальнейшее обучение на уроках русского языка и способствовать их более успешному обучению.

Приведем некоторые примеры интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка:

1. Презентации, созданные учителем или учениками, с использованием слайдов, изображений, аудио- и видеоматериалов, которые могут быть использованы для активизации учебного материала и зрительной и звуковой памяти.

2. Интерактивные игры или симуляторы, которые могут эффективно помочь в изучении грамматических правил, правописания и синтаксиса, например, игра на составление предложений из случайно выбранных слов.

3. Электронные постеры и проекты (Canva, Genially) с интерактивными заданиями, тестами, тренажерами и примерами, которые могут помочь в понимании и закреплении теории.

4. Видеоуроки, которые могут помочь в обучении языку через просмотр видеоматериалов на интересные темы, от новостных до культурных и исторических.

5. Мультимедийные книги, которые предлагаются на интерактивных сайтах или в приложениях и позволяют ученикам совершать путешествия по сюжету книги, находить скрытые герои и предметы, создавать собственные иллюстрации и многое другое.

6. Виртуальные лаборатории, которые могут дать ученикам возможность активно исследовать и анализировать русский язык, моделируя реальные языковые ситуации.

Все эти интерактивные дидактические материалы могут способствовать более глубокому пониманию и закреплению учебного материала, активизации и развитию исследовательских навыков, а также повышению мотивации учащихся

На этапе контрольной диагностики распределение учащихся экспериментальной и контрольной групп по уровням

знаний и навыков позволило провести сравнительный анализ результатов обучения.

После завершения формирующего эксперимента и проведения контрольной диагностики были получены следующие результаты:

— учащиеся экспериментальной группы, обучавшиеся с использованием интерактивных дидактических материалов, продемонстрировали более высокий уровень усвоения учебного материала по русскому языку по сравнению с учащимися контрольной группы;

— наблюдался значительный прирост языковых навыков у учащихся, которые использовали интерактивные методы обучения, особенно в области понимания и практики устной и письменной речи;

— учащиеся экспериментальной группы проявили более высокий уровень мотивации к изучению русского языка и активной учебной деятельности в целом.

Контрольная диагностика также позволила выявить, что использование интерактивных дидактических материалов способствовало повышению интереса учащихся к учебному процессу и улучшило общую атмосферу на уроках русского языка.

Обобщая итоги контрольной диагностики, можно сделать вывод о том, что применение интерактивных методов обучения на уроках русского языка имеет положительное воздействие на эффективность обучения и качество усвоения языкового материала у учащихся.

В заключение можно подчеркнуть следующие аспекты:

— использование интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка имеет большой потенциал для улучшения эффективности образовательного процесса,

— результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что интерактивные методы обучения способствуют повышению мотивации учащихся, активизации учебной деятельности, улучшению усвоения материала и развитию языковых навыков,

— в процессе исследования было установлено, что применение разнообразных форм интерактивных дидактических материалов, таких как веб-приложения, игровые платформы, виртуальные среды и другие, способствует развитию исследовательских навыков, более глубокому и продуктивному усвоению учебного материала, обогащению лексического запаса, развитию коммуникативных навыков и улучшению уровня владения русским языком.

Важно отметить, что использование интерактивных дидактических материалов требует комплексного подхода и постоянного совершенствования образовательного процесса. Дальнейшие исследования в этой области могут привести к разработке новых эффективных методик обучения, способствующих более качественному обучению русскому языку и повышению образовательного уровня студентов.

В целом, результаты настоящего исследования свидетельствуют о перспективности использования интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка для достижения лучших учебных результатов и развития языковых компетенций у учащихся.

Литература:

1. Петрова И. В. Применение интерактивных технологий на уроках русского языка // Известия ПГГПУ.— 2012.— № 2 (31).— С. 43–47.
2. Загребельная Е. И. Использование интерактивных методов и технологий на уроках русского языка // Учитель-XXI века.— 2015.— № 1(25).— С. 15–18.
3. Калугина Н. М. Использование интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка в школе // Начальная школа.— 2014.— № 9.— С. 54–60.
4. Блинова Е. А. Интерактивные формы работы на уроках русского языка // Российский педагогический журнал.— 2013.— № 2.— С. 31–37.
5. Кудрявцева О. Г. Использование интерактивных дидактических материалов на уроках русского языка в средней школе // Среднее образование в России.— 2018.— № 7.— С. 24–29.
6. Комарова А. Н. Развитие исследовательских навыков на уроках русского языка // Педагогика. Наука и образование.— 2017.— № 2.— С. 29–34.
7. Петрова Н. В. Использование интерактивных дидактических материалов для развития исследовательских навыков на уроках русского языка // Современные технологии в образовании.— 2018.— № 2.— С. 68–71.
8. Березина Е. А. Развитие исследовательских навыков учащихся на уроках русского языка с использованием социальных сетей // Информационные технологии в образовании и науке.— 2019.— Т. 1.— С. 97–99.
9. Парфенова Л. А. Исследовательские навыки учащихся на уроках русского языка с помощью проблемно-модульного обучения // Modern Science.— 2020.— № 1.— С. 91–94.
10. Михайлова Т. В. Применение технологии проектного обучения на уроках русского языка: развитие исследовательских навыков учащихся // Молодой ученый.— 2021.— № 11.— С. 45–48.
11. Шеховцова, Т. Е. Использование интерактивных игр на уроках русского языка для развития исследовательских навыков учащихся // Методика обучения иностранным языкам.— 2019.— № 2(45).— С. 97–100.

О структурно-грамматических типах антропонимов в казахском языке

Оразбекова Зейне Скендировна, кандидат филологических наук, преподаватель отделения русского языка и литературы
Сельчукский университет (г. Конья, Турция)

В статье рассматриваются особенности казахских антропонимов.

Ключевые слова: антропонимия, казахские антропонимы.

The article examines the features of anthroponyms and anthroponymy.

Keywords: anthroponymy, Kazakh anthroponyms.

Общеизвестно, что антропонимия (антропонимикон) — это совокупность антропонимов, то есть собственных имен, пригодных для обозначения человека на любом языке. Подчеркивая особое значение антропонима как науки, изучающей только именование людей, следует отметить, что антропонимы представляют собой чрезвычайно сложный комплекс именной категории, связанных с историей культуры, особенностями психологии человека, обычаями и традициями.

Поскольку антропоним многогранен в плане словообразования, грамматики и лексико-семантических отношений, он обнаруживает определенные, присущие только ему черты. Во-первых, антропоним — это объект общелингвистического анализа, во-вторых, антропоним — это объект, характеризующий конкретную национальную, социалингвистическую среду. Оба аспекта нашли отражение в работах различных ученых и вызвали еще больший интерес к данной проблеме.

Отдельные работы по изучению казахской ономастики появились в 60–70-е годы XX века. Научные работы таких исследователей, как Т.З. Жанузаков, К. Есбаева, Е.А. Керимбаев и др., являются серьезным этапом в развитии казахской ономастики и особенно антропонимов. Но на сегодняшний день нет исследований, обобщающих и систематизирующих все накопленные знания, дающих детальное представление об антропонимах современного казахского языка, дополненных новыми данными, показывающими динамику развития казахской именной книги в XX веке.

Казахское личное имя и фамилия имеют ряд особенностей, несомненно интересных как для историка, так и для всего современного общества. Здесь мы имеем возможность наблюдать сложное переплетение лексико-семантических особенностей корня со словообразовательным значением фамилиеобразующих формантов. На фоне общих проблем антропонимики эти вопросы остались вне поля зрения лингвистов казаховедов. И при этом интеграционные процессы антропонима народов Казахстана не были предметом изучения казахского антропонима.

Антропоним казахов в период с 1920 по 2000 годы претерпел множество различных изменений в XX веке и до сегодняшнего дня не является полностью устоявшейся системой.

Процессы глобализации и интеграции языков народов мира приводят к тому, что казахский антропоним пытается адаптироваться в межъязыковом пространстве, сохраняя свои колоритные особенности.

В настоящее время, когда международные связи активно расширяются, вопросы именованья становятся все более ак-

туальными. Поскольку в системах личных именованья разных стран существует множество различий, и это иногда приводит к трудностям в общечеловеческом диалоге, всегда необходимо знать, какие формы именованья принимаются конкретным человеком.

Многие научные наблюдения показывают, что системы именованья разнообразны. Они развиваются исторически и не остаются неизменными. Изменения в человеческих системах являются результатом изменений в социально-экономической системе, но взаимосвязь не является прямой или простой.

Изменения антропогенных систем выражаются не только в гибели одних их компонентов и появлении других. Происходят менее очевидные, но не менее важные изменения. Изменяются отношения компонентов.

Не будет ошибкой сказать, что, несмотря на замечательную стабильность систем личных имен, они всегда находятся в постоянном развитии и совершенствовании. Эти изменения невидимы для современников, видимы только во временной перспективе. Поэтому необходимо фиксировать текущий момент исторического развития системы антропонимов, используя для этого все возможные материалы и ресурсы.

Можно утверждать, что казахская антропонимика берет свое начало в трудах ученых, изучающих этнографию, историю и языки тюркских народов. Орхонские надписи, словари и различные письменные произведения служили и продолжают служить важным источником в определении особенностей древнетюркского языка и, следовательно, характеристик древнеказахских имен. И в этом контексте привлекают внимание знаменитый словарь М. Кашгари (XI в.), древний памятник кыпчакского языка «Турецко-арабский словарь» (XIII в.), родословные Шежире Абулгази (XVI в.), Шакарима Кудайбердыулы (нач. XX в.), М. Тынышпаева (начало XX в.), шежире отдельных казахских родоплеменных союзов и семей, сохранившиеся в частных архивах.

Активизация исследований тюркских антропонимов началась в 60–70-х годах XX века, а статьи Х. Жубанова, С.К. Кенесбаева о структуре и семантике антропонимов явились началом научных исследований по казахской антропонимии. Исследования В.У. Махпирова, Н.И. Ергазиевой по исторической антропонимии, К.С. Есбаевой по лексикосемантическим типам антропонимов, Б.К. Шубаевой по прозвищам казахов, О.А. Султаньяева о связи антропонимов и топонимов появляются несколько позднее. Особая заслуга в развитии казахской антропонимии принадлежит Т.Ж. Жанузакову.

Он подчеркивал, что наука ономастика — молодая, интенсивно развивающаяся наука. Находясь на стыке наук, она требует пристального внимания ученых и многогранного подхода к изучаемому явлению. Многие факторы оказали непосредственное влияние на язык казахов и, следовательно, на их антропонимы. Первым элементом, воспринимаемым как отличительная черта современной казахской идентичности, является принадлежность к тюркоязычной группе. Однако, скорее всего, тюркизм останется абстрактным индикатором казахской идентичности и создаст предрасположенность к сотрудничеству внутри всего турецкого общества, но будет менее привлекателен как активная политическая сила.

Вторым из них был ислам. Трудно точно определить региональное распространение этой волны исламского сознания. Вообще говоря, в последние несколько лет оно, похоже, распространилось во всех своих формах на юге, с центром в Туркестане, месте захоронения прославленного и высокопочитаемого Ахмеда Яссави.

Третий элемент, который занимает центральное место в современных концепциях национальной идентичности, — это наследие кочевничества. Оно оставило глубокие эмоционально-психологические следы в сознании казахского народа. Современные казахи явно чувствуют, что их этническая принадлежность глубоко связана с традицией, отличной от традиции их оседлых соседей. Кочевое наследие также важно для изображения метафорического национального пространства.

Четвертый элемент — страстная преданность миру. Оседлые народы записывают свою историю в бессмертных рукотворных памятниках. Напротив, величайшим достижением кочевников было их стремление оставить как можно меньше свидетельств своего существования. Они слились с окружающей средой, став почти невидимой частью естественного экологического цикла. Нельзя также не отметить главную особенность современного казахского самосознания — это наследие советского прошлого, о котором сегодня редко упоминают.

Социокультурные изменения советского периода стали неотъемлемой частью жизни казахов. История не дает ответов о будущем, но она освещает наше понимание настоящего, давая объяснения явлениям, которые на первый взгляд кажутся случайными и беспричинными. Более пристальный взгляд на суть происходящих событий особенно важен для Казахстана. Сегодня в обществе происходят радикальные изменения. Причины кардинальных перемен кроются не только в современных условиях, но и в историческом прошлом. Поэтому будущее как казахской нации, так и казахского государства во многом зависит от того, как будет проходить процесс извлечения уроков из прошлого.

Анализ казахских антропонимов в XX веке показал, что это явление сложное и многослойное. Он сформировался в уникальных историко-географических и языковых условиях в тесной связи с этногенезом и этнической историей казахского народа. Чтобы систематически изучать турецкие антропонимы, их необходимо разделить на пласты и классифицировать. И исходя из зарегистрированных казахских личных имен XX века, полагают, что правомерно было бы выделить в этом антропониме следующие этнолингвистические пласты:

1) Весь слой личных имен Алтая;

2) Слой турецких личных имен (древнетюркский, собственно казахский);

3) Пласт заимствованных личных имен (китайские, монгольские, иранские (персидские), арабские, славянские);

4) Гибриды;

5) Новоказахский пласт личных имен.

Слой славянских и западноевропейских личных имен

Создание и активное использование новых имен, происходившее в русском языке в 20-е годы, появилось в последующие годы у тюркоязычных народов, в том числе у казахского народа. Из истории развития казахского литературного языка известно, что русская лексика проникала в казахский язык как через живую речь, так и через деловую письменность. Начиная с 40–50-х годов нашего столетия русские собственные имена стали получать распространение среди казахов. Одним из факторов, способствовавших распространению русского языка, в том числе личных имен русского происхождения, стало принятие нового алфавита на основе русской графики (10.11.1940).

Введение русских имен в казахскую именную книгу XX века особенно характерно для смешанных браков, но типично русские имена встречаются и в чисто казахских семьях. Среди заимствований много имен западноевропейского происхождения: английских, французских, немецких, испанских и итальянских, генетически основанных на латинском и греческом языках.

На сегодняшний день установлено, что казахстанцы используют 18 различных схем написания своих имен. И здесь надо учитывать, что у каждого народа есть своя традиционная схема написания имени. Для нас очень важно установить свои национальные закономерности и сохранить единообразие в написании своих имен. Например, когда мы слышим имена Орбаките и Адомайтис — речь идет о странах Балтии, когда речь идет о Петросяне, Саркисяне — мы понимаем, что он представитель армянского народа. Джугашвили, Кикабидзе — знаем, что они грузины по национальности. Таким же образом мы узнаем имена китайцев и корейцев. Точно так же каждая нация имеет свои особенности, и нам необходимо выбрать и утвердить ее национальный вариант.

Русские фамилии в основном имеют суффиксы -ов/-ев/-ев и образуются следующим образом: фамилии в основном состоят из отчества или дедушкиного имени (имя деда, от которого происходит временная фамилия отца) из церковных или славянских личных имен или прозвищ, например — Иван → сын Ивана — Иванов, Алексей → Сын Алексея — Алексеев и др. Статья 194 Закона Республики Казахстан «О браке и семье» устанавливает порядок указания фамилии, имени и отчества ребенка при государственной регистрации рождения в стране. Для казахского языка не характерно написание фамилии и фамилии людей казахской национальности в одном и том же порядке: -ов, -ев, -ова, -ева, -ин, -н, -ина, -на, -овна, -евна, -ович, -евич. Суффиксы были удалены и к имени отца добавлены слова -сын и -дочь. Точно так же каждая нация имеет свои особенности, и нам необходимо выбрать и утвердить ее национальный вариант.

Безусловно, изучение фамилий имеет ценность для науки. Он позволяет более полно представить исторические события последних столетий, а также историю науки, литературы и искусства.

История фамилий — это своего рода живая история. И в прошлом этим правом владела лишь горстка аристократов,

а всем простым людям «не полагалось иметь предков». Но теперь миллионы людей имеют право гордиться своими предками и их делами. Ведь у каждого народа есть своя традиционная схема написания имен. Для нас очень важно установить свои национальные закономерности и сохранить единообразие в написании наших имен.

Литература:

1. Васильева Н. В. О некоторых аспектах прагматики антропонимов // Проблемы прикладной лингвистики 2001.— М., 2002.— С. 6–18.
2. Символические маркеры этнической идентичности // В кн.: Динамика языковой ситуации в Казахстане (Под общ. ред. Э. Д. Сулейменовой).— Алматы: НВ-Сервис, 2010.— С. 181–204.
3. Формы антропонимов в межкультурной коммуникации // Мат. III-ей виртуальной Межд. научно-практ. конференции «Информационные и коммуникативные технологии в русистике: современное состояние и перспектива», 25–28 мая, 2010, Армения-Америка-Европа-Россия-СНГ, STREAMING: <http://mesi.cliro.unibo.it>

Преподавание русского языка и литературы в группах с государственным языком обучения в условиях цифровизации образования

Сейсенбаева Аймагуль Турекуловна, преподаватель
Жамбылский гуманитарный колледж имени Абая, г. Тараз (Казахстан)

В статье показаны платформы и приложения, применяемые на уроках русского языка и литературы в группах с государственным языком обучения, активизирующие деятельность студентов, делающие уроки вовлекающими и эффективными. За счет использования IT-технологий для студентов, предпочитающих работать самостоятельно и учиться в процессе, становится возможным эффективное обучение.

Ключевые слова: цифровизация образования, эффективное обучение, качество образования, активно взаимодействовать, самостоятельное обучение, командная работа, дифференцированные задания, индивидуальные потребности.

Teaching Russian language and literature in groups with the state language of instruction in the context of digitalization of education

Seysenbayeva Aimgul Turekulovna, teacher
Zhambyl Humanitarian College named after Abay, Taraz (Kazakhstan)

The article shows the platforms and applications used in Russian language and literature lessons in groups with the state language of instruction, activating students' activities, making lessons engaging and effective. Through the use of IT technologies, effective learning becomes possible for students who prefer to work independently and learn in the process.

Keywords: digitalization of education, effective learning, quality of education, actively interact, independent learning, teamwork, differentiated tasks, individual needs.

Цифровизация профессионального образования привнесла множество преимуществ, сделав обучение более гибким, доступным и эффективным. С развитием технологий этот процесс будет продолжаться, открывая новые возможности для улучшения качества образования и подготовки специалистов к требованиям современного рынка труда [1, с. 3].

На уроках русского языка и литературы можно использовать цифровые технологии для обогащения образовательного процесса. Работая преподавателем русского языка и литературы в Жамбылском гуманитарном высшем колледже имени Абая в группах с государственным языком обучения, в целях создания мотивации, привлечения интереса к предмету, повышения качества образования, экономии времени, эффективности, формирования универсальных навыков студентов на своих занятиях применяю информационно — коммуникационные технологии.

Одним из основных способов цифровизации профессионального образования является использование электронных образовательных платформ. Эти платформы позволяют обучающимся получать доступ к обучающему контенту в любое удобное время

и из любого места. Такой подход делает процесс обучения более гибким и доступным для широкой аудитории. (Рис. 1) <http://surl.li/qaah>

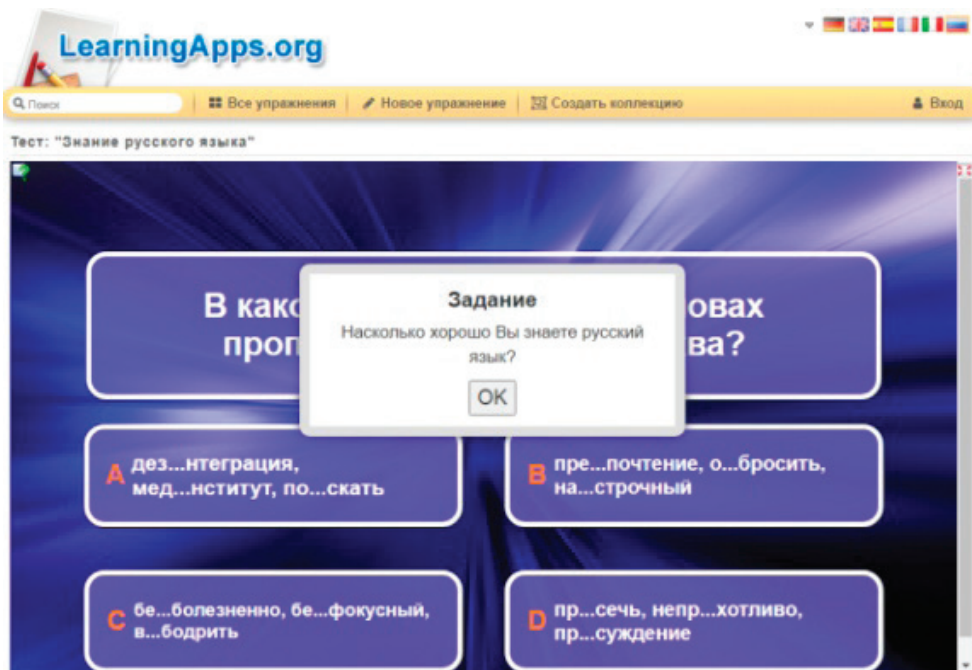


Рис. 1. Страница learningapps

Вместе с традиционными учебниками в целях организации устной, письменной и творческой работы на занятиях, оказания помощи студентам сориентироваться в предметном материале, а также самостоятельно определить степень его усвоения, проверить знание лексических норм использую учебно-методическое пособие (электронный формат), включающее упражнения с разнообразными по характеру заданиями, дифференцированные задания, тренировочные и повторительные упражнения, которые способствуют закреплению навыков и умений письменной речи, развитию коммуникативных компетенций. Система заданий и упражнений рассчитана на разноуровневый подход к обучению. (Рис. 2). <http://surl.li/qaadx>

Упражнение 11. Определите падеж имен существительных.
Образец: *Взлетел (с чего?) с крыши (р. п.).*

1. Машинист водит (?) поез... (. п.).	6. Газеты пишут (?) о космонавте (. п.).
2. От причала отош...л (?) к...рабль (. п.).	7. Грузы в...зёт (?) теплово... (. п.).
3. Капитан ведёт (?) к...рабль (. п.).	8. Павел увидел (?) теплово... (. п.).
4. Мы ж...ли (?) в д...рвие (. п.).	9. Почту отправили (куда? __ ?) на вокзал (. п.).
5. Ду... стоял (?) под снегом (. п.).	10. Рядом был расположен (?) вокзал (. п.).

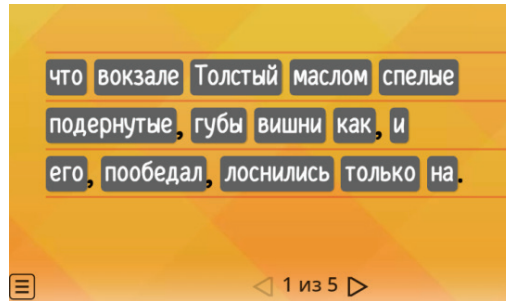
Упражнение 12. Спишите. Укажите склонение и падеж существительных.

Образец: Зимой в степи (3 – е скл., п. п.)
От рек... (. скл., . п.); на площадк... (. скл., . п.); из рощ... (. скл., . п.); на верхушке ел... (. скл., . п.); пчёлы живут в уль... (. скл., . п.); гуляет по лес... (. скл., . п.); посадил около окна (. скл., . п.); спит в берлог... (. скл., . п.); плыть по рек... (. скл., . п.); сидеть на диван... (. скл., . п.);

Рис. 2. Примерные задания пособия

Использование цифровых технологий в учебном процессе позволяет студентам применять свои навыки чтения, письма, говорения и аудирования в реальных сценариях, способствуя их практическому применению. Создание интерактивных упражнений

и тестов на платформах, таких как Google Forms или других онлайн-сервисах, способствует развитию критического мышления и логики обучающихся. Это предоставляет студентам возможность выполнять задания как на уроке, так и в качестве домашнего задания, самостоятельно проверять свои знания и получать обратную связь. К примеру, в приложении wordwall (<http://surl.li/dvwuw>) предлагаю упражнения на сортировку слов, терминов, портретов писателей и т.д. с автоматической проверкой, а «мозговой штурм» или выстроить логику сюжета произведения можно проводить с Padlet доской. (Рис. 3, 4) <http://surl.li/qaack>



Соберите предложения.

Рис 3. Задание на wordwall

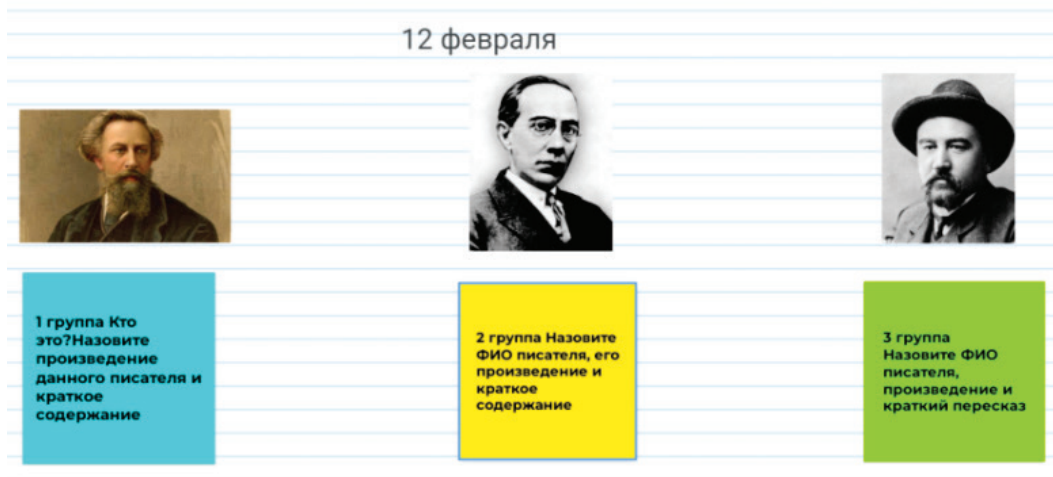


Рис 4. Padlet страница

Для активизации словарного запаса можно использовать различные браузерные игры со словами. <http://surl.li/qdcvt>, <http://surl.li/qdcv1> (Рис. 5, 6)

1. Какие из перечисленных пьес написал А.П. Чехов?
 - А) «Бесприданница», «Гроза», «Снегурочка»;
 - Б) «Гамлет»; «Отелло»; «Король Лир»;
 - В) «Чайка»; «Дядя Ваня»; «Вишневый сад»;
 - Г) «Вишневый сад»; «Лес»; «Маскарад».
2. Выпишите имена лишних персонажей:
Алеко, Аня, Гаев, Петя Трофимов, Катерина Кабанова, Раневская.
3. Кто из героев занимается предпринимательством?
 - А) Трофимов;
 - Б) Гаев;
 - В) Лопахин.
4. Укажите правильное соотношение:
 - А) Бывшие хозяева вишневого сада 1) Петя Трофимов и Аня Раневская
 - Б) Новый хозяин вишневого сада 2) Ермолай Лопахин
 - В) будущие хозяева вишневого сада 3) Леонид Гаев и Л. А. Раневская
5. Какой жанр имеет пьеса А.П. Чехова «Вишневый сад»?
 - А) Комедия;
 - Б) Трагедия;
 - В) Драма.
6. Вишневый сад в одноименной пьесе является для автора символом:
 - А) будущего; В) процветания; Г) России; Д) крепостничества.

Рис. 5. Онлайн-опрос на liveworksheets

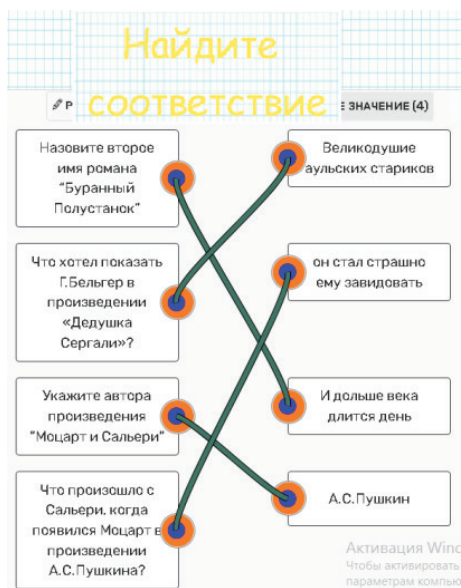


Рис. 6. Задания на wizer.me

Преподаватель имеет возможность использовать разнообразные видеоуроки и аудиоматериалы с различными акцентами для развития у студентов навыков восприятия и понимания устной речи на русском языке. Эти материалы представлены в различных форматах и могут быть адаптированы под разные уровни языковой подготовки, что позволяет настраивать обучение с учетом индивидуальных потребностей каждого обучающегося. Например, можно использовать видео с русскоязычными интервью для обучения студентов аутентичной устной речи. (Рис. 7) <http://surl.li/qaack>



Рис. 7. Видеоинтервью на русском языке

Использование видеоуроков и аудиоматериалов помогает студентам развивать навыки восприятия и понимания устной и письменной речи на русском языке. Так, во время дистанционного обучения применяла видеоуроки, созданные за время карантина, но активные и сейчас (Рис. 8) <http://surl.li/qaabr> (мой видеоурок «Второстепенные члены предложения»)



Рис. 8. Видеоурок преподавателя

Эти образовательные приложения могут служить дополнительным инструментом на уроках русского языка, способствуя углублению знаний и улучшению навыков студентов, а также стимулируя их мотивацию к изучению языка. Приведенные примеры демонстрируют, как цифровые технологии могут быть интегрированы в учебный процесс русского языка не только для обогащения уроков и улучшения обучения студентов, но и для применения ими во время производственной практики и в процессе обучения. Например, приложение Canva предоставляет информацию о возможностях работы с проектами и позволяет создавать разнообразные презентации прямо в браузере, без необходимости устанавливать дополнительное программное обеспечение на компьютер. Студенты быстро осваивают цифровые технологии и с увлечением применяют их при работе. (Рис. 9) <http://surl.li/qaabc>

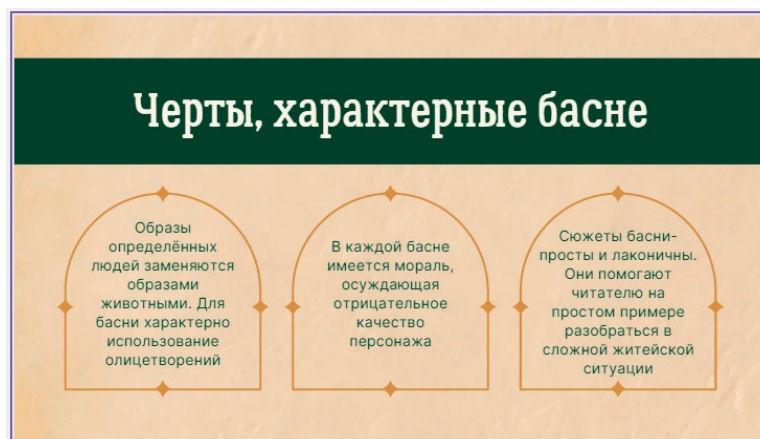


Рис. 9. Презентация студента 1 курса

Эти стратегии способствуют повышению интереса и эффективности уроков русского языка и литературы, а также готовят студентов к интегрированному использованию цифровых технологий в их будущей профессиональной сфере деятельности.

С развитием виртуальной и дополненной реальности в профессиональном образовании появились новые возможности для более интерактивного и практического обучения. С использованием вышеуказанных технологий студенты могут претворяться в реалистичных симуляциях, что способствует повышению их уровня подготовки к реальным рабочим ситуациям. В данном контексте реализуются принципы визуализации, метапредметности, групповой деятельности и интеграции технологий.

В контексте литературных занятий, для полного усвоения задумки автора и характеров главных персонажей, требуется проведение детальной и кропотливой аналитической работы. Однако, насколько это деятельность привлекательна для студентов, является объектом сомнения. В связи с этим, каждый раз при подходе к анализу художественного произведения, разрабатываются методы использования интересных заданий, призванных придать новые аспекты малопривлекательным аспектам учебной работы. (Рис. 10) <https://www.iqfun.ru/quiz/konkurs0018.shtml>

**Литературная викторина № 18 "АЛГОЛом жги сердца людей!".
Восстановите крылатые слова!**

Восстановите в первоначальном виде эти изменённые пословицы и крылатые фразы. По возможности, назовите их авторов и произведения, где они встречаются (для фраз из литературных произведений).

Ой, ты - гей, еси, царь Иван Васильевич!
АЛГОЛом жги сердца людей!
Держи "корму" шире!
Век живи, век мечись.
Не везёт мне в qwerty, повезёт в любви.
Семеро одного не жрут.
Будет Интернет, будет и пища.
Не зная сброду, не суйся в моду.
Аллах-то аллах, да и сам не будь швах.
Пролетарии всех стран опять в пролёте.
Сбор пожертвований в режиме гоп-стоп.
Вначале была сволочь.
Буратино поднимает паруса.
Культь наличности.
Культь личности.
Крепленальная хроника.

Рис. 10. Онлайн-викторина сайта <http://www.iqfun.ru/>

Таким образом, я считаю применение информационных технологий необходимым на уроках русского языка, литературы и мотивирую это тем, что они способствуют совершенствованию практических умений и навыков, позволяют эффективно организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения, повышают интерес к урокам русского языка и литературы, активизируют познавательную деятельность учащихся, осовременивают урок.

Литература:

1. Андрюхина Л. М. Цифровизация профессионального образования: перспективы и барьеры — 2020 г.
2. Осин А. В. ЭОР нового поколения-2011г
3. Платформа Google Forms
4. Приложение learningapps
5. Платформа wordwall
6. Pudlett доска
7. Приложение Canva
8. Сайт <https://www.iqfun.ru/>

Общие вопросы методики преподавания русского языка в начальных классах

Сыздыкова Эльвира Жадырасыновна, студент магистратуры;
 Досмаганбетов Болат Тлепбергеневич, кандидат филологических наук, старший преподаватель
 Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье раскрываются общие вопросы методики преподавания русского языка в начальных классах, приводятся примеры форм, приемов и методов обучения русскому языку в современной начальной школе.

Ключевые слова: русский язык, методика, принципы методики, начальный класс, цель обучения, учебная деятельность.

General issues of methodology of teaching Russian language in primary grades

Syzdykova Elvira Zhadyrasynovna, student master's degree;
 Dosmaganbetov Bolat Tlepbergenovich, candidate of philological sciences, senior lecturer
 Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

The article reveals general issues of methodology of teaching Russian language in primary grades, provides examples of forms, techniques and methods of teaching Russian language in modern primary school.

Keywords: Russian language, methodology, principles of methodology, primary grade, learning goal, educational activity.

Язык — это общественное явление, без которого невозможно полноценное существование как отдельного человека, так и общества в целом. Язык считают формой отражения реальной действительности в сознании человека, которая выражается языковым кодом, системой звуковых, лексических и грамматических средств, предназначенных для общения (коммуникации).

Языки мира группируются в семь языков, которые делятся на группы (ветви) и подгруппы. Языки одной семьи имеют большие сходства, чем языки разных семей. Русский язык входит в восточнославянскую подгруппу славянской группы индоевропейской семьи языков.

Современный русский язык — это национальный язык великого русского народа, форма русской национальной культуры. Русский язык уходит корнями в далекое прошлое. Исторически в основе русского языка лежит древнерусский язык. Фонетическая система русского языка формируется на базе московского диалекта в XVII — начале XVIII века. Большое значение для формирования единого русского языка имело творчество Александра Сергеевича Пушкина (1799–1837), который в своих произведениях объединил народный и литературный язык. А. С. Пушкина называют создателем русского общенародного, национального языка [1].

Русский язык является государственным языком Российской Федерации и одним из официальных языков Республики Казахстан. Это один из мировых языков. Мировое значение русского языка обусловлено богатством и выразительностью его лексики, звукового строя, словообразования, синтаксиса. В различных странах миллионы людей владеют русским языком или изучают его. Большой интерес существует в мире к научной и художественной литературе на русском языке. По распространенности русский язык занимает пятое место в мире после китайского, английского, хинди и испанского языков.

О важности изучения русского языка и о его социальном статусе писал выдающийся мыслитель и великий поэт казахского народа-Абай Кунанбаев в своем Двадцать Пятом слове: «Нужно учиться русской грамоте. Духовные богатства, знания, искусство и другие несметные тайны хранит в себе русский язык. Чтобы избежать пороков русских, перенять их достижения, надо изучить их язык, постичь их науку. Потому что русские, узнав иные языки, приобщаясь к мировой культуре стали такими, какие они есть. Русский язык откроет нам глаза на мир. Изучив язык и культуру других народов, человек становится равным среди них, не унижается никчемными просьбами. Просвещение полезно и для религии. Тот, кто живет рабелепствуя, готов продать мать

с отцом, родных и близких, веру и совесть ради милостивого похлопывания по плечу. Иной не смотрит на то, что зад оголился, ему лишь бы заслужить одобрительную улыбку чиновника. Русская наука, культура — ключ к мировым сокровищам. Владеющему этим ключом все другое достанется без особых усилий» [2].

Теперь рассмотрим определение статуса русского языка в Казахстане по Конституции. Статус русского языка в Республике Казахстан законодательно закреплён. В настоящее время в Казахстане проживает более 120 национальностей, каждая из которых имеет свой язык. Языковая ситуация в республике регулируется Конституцией РК и Законом «О языках в Республике Казахстан». В части 2 статьи 7 Конституции РК и в статье 5 Закона «О языках в Республике Казахстан» отмечается: «... в государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским языком официально употребляется русский язык» [3]. В современном мире, полиязычном и многокультурном, изучение языков расширяет и углубляет полиязычие, способствуя укреплению толерантности в обществе, объединяет народности, содействует культурному взаимообогащению.

Все вышеперечисленные примеры являются основополагающими для функционирования русского языка в Казахстане, и в том числе для образовательной системы РК. Успешно реализуемый в настоящее время проект «Триединство языков» (казахский, русский, английский) включает русский язык в качестве необходимого «участника» образовательного процесса [4]. Эти языки являются обязательными учебными предметами и входят в перечень учебных дисциплин, включаемых в нормативный документ об образовании. Основной задачей данного проекта является «овладение казахским языком как государственным, русским языком — как языком межнационального общения и английским языком — как языком успешной интеграции в глобальную экономику».

В Казахстане, по данным Министерства просвещения, функционируют 7465 общеобразовательных школ. Из них с казахским языком обучения — 3830, с русским — 1460, с таджикским — две, с узбекским — 58, с уйгурским — 14, со смешанными языками обучения — 2101. В Казахстане обеспечивается создание детских дошкольных организаций, функционирующих на государственном языке, а в местах компактного проживания национальных групп — и на их языках. Язык обучения, воспитания в детских домах и приравненных к ним организациях определяется местными исполнительными органами с учетом национального состава их контингента. Республика Казахстан обеспечивает получение начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, после среднего, высшего и послевузовского образования на государственном, русском, а при необходимости и возможности, и на других языках. В организациях образования государственный язык и русский язык являются обязательными учебными предметами и входят в перечень дисциплин, включаемых в документ об образовании [3, с. 16].

Если углубиться в историю, внедрение русского языка в школьную программу берет свое начало почти один век назад, то есть в 1938 году русский язык в качестве обязательного предмета официально появляется в школах всех республик Советского Союза [5]. Значит, по своей хронологии изучение и ме-

тодика преподавания русского языка как отдельная наука существует уже почти век. Бесспорно, как и любой другой язык, и русский язык претерпевал существенные изменения в своем содержании, структуре, методике преподавания в связи с историко-политическими событиями, которые происходили за это время. Русский язык, как и другие языки мира, постоянно развивается, таким образом по-новому разрабатывается или совершенствуется и методика его преподавания.

Методика преподавания — **наука о том, какими путями и средствами обучать. Традиционно она отвечает на следующие вопросы:** зачем учить? чему учить? Как учить? Ответ на первый вопрос определяет цели обучения, на второй — описывает содержание, а ответ на третий вопрос — методы и приемы обучения.

Таким образом, методика преподавания русского языка в начальной школе исследует цели, содержание, закономерности, принципы, методы и приемы обучения русскому языку на начальной ступени обучения.

Методика преподавания русского языка относится к синтетическим наукам, составляющие ее понятия «русский язык», «преподавание» и собственно «методика» сами по себе являются понятиями других наук — лингвистики, педагогики, психологии.

Методика преподавания русского языка — это педагогическая наука, которая исследует процесс обучения во взаимосвязи трех сторон: целей и содержания обучения, деятельности учителя и учебной деятельности ученика. Таким образом, эта методическая наука связана с деятельностью двух субъектов педагогического процесса: учителя и ученика.

Современная методика как наука основывается на деятельностном подходе. Это значит, что педагогические процессы учения и обучения рассматриваются как деятельность. Ученик и учитель выступают субъектами деятельности, только ученик — учебной, а учитель — педагогической.

Под учебной деятельностью ребенка понимается процесс его активного взаимодействия с миром, во время которого он удовлетворяет свои познавательные потребности. Учебная деятельность требует от ученика активности и осознанности действий.

Педагогическая деятельность учителя заключается в организации учебной деятельности ученика. Это значит, что учитель должен уметь включить ребенка в учебную деятельность, научить школьника ставить цель его работы, проектировать свои действия, осуществлять их, анализировать результаты действий и сравнивать их с поставленными целями.

Деятельностный подход к обучению неразрывно связан с таким понятием современной методической науки, как развивающее обучение. Под развитием понимается появление в личности обучаемого качественных изменений, или психических новообразований, в сознании обучаемого-способностей. Обучение и развитие — два независимых, но сопряженных процесса. Согласно теоретическим положениям школы Л. С. Выготского, обучение продвигает вперед развитие, а развитие подготавливает и делает возможным обучение. Развивающим называют такой процесс обучения, при котором учебная задача не может быть решена репродуктивным способом, ученику для решения проблемы требуются размышления, коллективные обсуждения, выдвижения гипотез и их проверка, обращение к до-

полнительной литературе, консультация и помощь педагога. Чтобы происходило развитие, надо приобщать детей к поиску. Педагог, опираясь на природную детскую любознательность, потребность самостоятельного познания окружающего мира, познавательную активность и инициативность, создает такую образовательную среду, которая стимулирует активные формы познания: наблюдение, опыты, обсуждение разных мнений, предположений, учебный диалог и пр.

Важным основанием современной методики является коммуникативный подход. Это значит, что в процессе изучения родного языка и овладения нормами речи культурного человека ученик выступает субъектом речевой (коммуникативной) деятельности, целью которой является понимание текстов или высказываний участников диалога. Когда в процессе такой деятельности ученик должен проявлять себя как говорящий, педагог учит его создавать устные и письменные высказывания — грамотно оформлять свои мысли в речи, а в позиции слушающего — понимать услышанный или прочитанный текст, то есть наиболее точно восстанавливать авторскую мысль. Такой подход нацеливает учащихся на изучение языка в интересах решения речевых задач и предусматривает систему ситуативных упражнений, направленных на формирование коммуникативно-речевых умений.

В младшем школьном возрасте продолжается социальное-личностное развитие ребенка. Этот возрастной период характеризуется появлением достаточно осознанной системы представлений об окружающих людях, о себе, о нравственно-этических нормах, на основе которых строятся взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, близкими и чужими людьми. Самооценка ребенка, оставаясь достаточно оптимистической и высокой, становится все более объективной и самокритичной. Уровень сформированности всех этих личностных проявлений в полной мере зависит от направленности учебного процесса на организацию опыта разнообразной практической деятельности школьников (познавательной, трудовой, художественной и пр.).

Коммуникативно-деятельностный подход в методической науке определяет и выбор такого направления в обучении, которое называют личностно-ориентированным. Это означает, что в настоящее время в качестве основополагающих ценностей преподавания выдвигается гуманизация процесса обучения русскому языку, уважение к личности обучаемого, а главной целью педагогического процесса становится воспитание языковой личности школьника. Овладение родным языком способствует развитию языковых способностей и речевых умений школьника, что, в свою очередь, ведет к развитию его как личности.

В современной школе в настоящее время принят компетентностный подход. Основными задачами обучения русскому языку в школе являются:

1) формирование элементарной лингвистической компетенции, включающей в себя знания о русском языке как общественном явлении и развивающейся системе, а также необходимые сведения о русистике;

2) формирование языковой компетенции, предполагающей знание самого языка, владение всеми языковыми нормами, включая орфографические и пунктуационные;

3) формирование коммуникативной компетенции, предполагающей овладение различными видами речевой деятельности на основе речеведческих знаний.

В методической науке процесс обучения рассматривается как система закономерно расположенных и находящихся во взаимной связи компонентов: целей, содержания, принципов, методов, приемов, средств и организационных форм обучения. Определяющим компонентом в методической системе является цель обучения, то есть госзаказ, или мнение современного общества о том, зачем и для чего детям необходимо знать русский язык.

Цель обучения определяет его содержание, то есть тот языковой и речевой материал, те знания, умения, навыки, которые должны быть приобретены школьниками в период обучения.

Принципы обучения определяются целями и содержанием, лингвистика, педагогика, психология и другие смежные науки, на которые опирается специальная методика преподавания русского языка, задают научные принципы, позволяющие эффективно проводить обучение в школе.

Методы — определенные способы воплощения принципов в методической системе — находят выражение в приемах, конкретных методических алгоритмах реализации учебной деятельности.

Государственный образовательный стандарт начального общего образования (1–4 классы) фиксирует следующие цели обучения в области филологического образования:

— формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного ценностей;

— понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление духовной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как официального языка РК, языка межнационального общения;

— формирование позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

— овладение первоначальными представлениями о нормах русского и литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

— овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

В программе по русскому языку на начальном этапе обучения выделены разделы: обучение грамоте, фонетика, грамматика, правописание и развитие речи, чтение и развитие речи.

Основная проблема изучения морфологии в начальной школе кроется в том, что дети часто не понимают (или не могут объяснить), что же такое «часть речи». Чем отличается одно слово от другого? Почему все слова разделили в определенные классы, группы, которые называются «части речи»? По каким признакам эти слова объединяются в одну группу? Или по каким признакам они отличаются, наоборот друг от друга? Почему дети часто путают части речи с членами предложения? С чем это связано? По какой методике легко и понятно объ-

яснить младшим школьникам что же такое «части речи»? На какие принципы, тактики опираться при обучении этой темы? Какие использовать средства, наглядности? Все эти вопросы, касающиеся методики преподавания, волнуют каждого учителя русского языка начального класса.

Приведем пример по методике преподавания грамматики (морфология и синтаксис), тема «Классификация частей речи». Эту тему, довольно сложную, дети начинают изучать уже во 2-м классе. В силу специфики младшего школьного возраста у детей еще не сформированы лингвистические понятия, они не могут анализировать факты, сопоставлять и делать теоретические обобщения — этому учат в средней школе. Начальные классы — первая ступень общеобразовательной школы, поэтому здесь должны использоваться такие методики, которые помогают освоить первоначальные понятия, знания из области грамматики.

Части речи — грамматические классы слов, характеризующиеся следующими признаками: 1) обобщенным грамматическим значением; 2) определенным составом морфологических категорий; 3) общностью основных синтаксических функций. Для того, чтобы сформировать у младших школьников предпонятие, представление о частях речи, можем при объяснении опираться на 1 признак (обобщенное грамматическое значение), то есть на принцип семантики. Семантический принцип (единство лексико-грамматического значения) — самый упрощенный принцип, по которому мы можем объяснить детям что, имя существительное-это предметность, называет предметы и явления, которые нас окружают, глаголы — это действия, которые эти предметы совершают (термин «процессуальность» для учеников начального класса лучше не использовать, так как это усложняет усвоение материала, а вместо него «действие», «движение») и т.д. Здесь можно использовать простой наглядный метод. Известно, что в начальных классах использование наглядностей на уроках русского языка наилучшим образом сказывается на концентрации внимания у школьников, наглядность является эффективным средством повышения интереса детей к знаниям и делает процесс обучения максимально интересным и познавательным. Учитель в качестве средства конкретного примера может взять обычную ручку и показать детям, спросить у них «Ребята, что я держу в руках?», дети отвечают «Ручку!» (при такой групповой работе со всеми одновременно с использованием метода «мозговой штурм» в процесс включаются все ученики — и отличники, и слабые, концентрируется внимание). Далее учитель объясняет, что ручка отвечает на вопрос «что?» и является предметом, называет имя предмета, значит слово «ручка» является именем существительным. Далее определяется признак этого предмета: форма, цвет и т.д. Ученики называют цвет этой ручки, форму, задается вопрос «какая ручка?» и отвечают «красная». Слово «красный» указывает на признак этого предмета, значит такие слова входят в разряд прилагательных, так как отвечают на вопрос «какая?». Далее учитель может напи-

сать этой же ручкой и спросить: «Какое действие совершила ручка или что делает ручка?», дети отвечают «пишет на бумаге». Действие какого-то предмета, его поступок, движение — это особенная часть речи, глагол. Глагол выражает действие предмета и отвечает на вопросы что делает? что сделал? и т.д. В итоге, на основе одной наглядности (в нашем случае-ручка) можно сформировать первые представления, ассоциации у младших школьников о таких частях речи, как имя существительное, имя прилагательное, глагол.

Вот как формируют представление о частях речи как классах слов И. Е. Гитович и И. Е. Адельгейм в своем учебнике для начальной школы «Мой язык» [7] (можно этот отрывок из учебника прочитать детям, здесь интегрируются такие смежные принципы как, принцип психологии младших школьников, принцип теории деятельности и теории коммуникации, принцип единства развития речи и мышления, развиваются такие речевые деятельности у детей, как слушание, говорение).

«Ты помнишь, сколько примерно слов в русском языке? И в каждом языке есть похожие друг на друга слова. Представь себе разных людей. Одни учат кого-то — это педагоги, другие лечат — это врачи, третьи строят — это строители. Можно их разделить в группы по профессиям? Можно. И совершенно неважно, что в одной группе будут мужчины и женщины, старые и молодые, люди разных национальностей. И цвет волос у них будет разный. И глаза разные. И одеваться они будут по-разному. Но важно сейчас одно: они занимаются одним делом. И по этому признаку мы смело можем разбить их на группы. А теперь представь себе преогромный мешок. Из него высыпались слова, они перед тобой вперемешку. Что делать с этими разными словами? Конечно, наводить порядок. А как? Разложить их как-то. По полочкам, по корзинкам, по чемоданам. Но можно будет на одну полку положить вместе «мяч» и «кричать»? Будет ли порядок? Вместе — на одну полку, в один чемодан или ящик, в одну корзинку — можно положить лишь слова, у которых есть что-то общее. Это главное условие, по которому их можно разбивать, разделить на группы (или классы — поэтому говорят еще «классифицировать»).

Таким образом, одно из важных требований к методике преподавания русского языка — уделять внимание развитию речи, использовать различные наглядные пособия, таблицы, схемы, дидактический материал, экономно расходовать рабочее время. Учителя не должно быть «много», в диалоге активными участниками должны быть дети, они должны говорить и действовать. Вопросы учителя, замечания, наблюдения должны быть краткими. Большую часть времени на уроке должны занимать развивающие упражнения. Задания к ним должны быть ясными, точными.

Методическая наука должна обеспечить такие пути обучения в школе, которые гарантируют высокое речевое развитие будущих граждан общества, а также понимание общественной роли всестороннего овладения языком. Значит, развитие речи — важнейшая задача учебного заведения.

Литература:

1. Валгина Н. С. Современный русский язык: Учеб. Для филол. спец. вузов // Высш. шк., 1987.
2. Слова Назидания Абая // 25 слово.

3. Закон РК «О языках в Республике Казахстан» // [Электронный ресурс]: URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z970000151_ (дата обращения: 19.12.2016)
4. Сеитов А. Триединство языков // Байтерек [Электронный ресурс]: URL: <http://www.baiterek.kz/node/1421> (дата обращения: 18.12.2016)
5. Интернет-страница: http://edu.vspu.ru/wp-content/uploads/gallery/user/3147/2190/Methodika-prepodavaniya-russkogo-yazyka-v-shkole_pod-red
6. Интернет-страница: <https://obr.so/research/russkij-yazyk-v-shkole-vchera-i-segodnya/>
7. Боброва с. В., Будылкина Н. В., Валькова Е. А., Мищерина М. А. Русский язык с методикой его преподавания. — Феникс, 2021. – 217 с.

Творческие задания на занятиях по зарубежной литературе как способ повышения интереса к чтению художественных текстов

Тайбекова Лаура Сейдуалиевна, старший преподаватель
Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

В статье автор предлагает систему творческих заданий, которые можно использовать на занятиях по зарубежной литературе. Подчеркивается роль творческих заданий в обучении литературе. Автор приводит примеры заданий из собственного опыта работы. В конце статьи автор приходит к выводу, что выполнение творческих заданий способствует развитию у студентов креативного мышления и навыков самостоятельной работы.

Ключевые слова: задание, литература, художественный текст, игра, креативность, оценивание, команда.

Creative tasks in foreign literature classes as a way to increase interest in reading fiction

Taibekova Laura Seidualiyevna, senior teacher
Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan)

In the article, the author proposes a system of creative tasks that can be used in foreign literature classes. The role of creative tasks in teaching literature is emphasized. The author gives examples of tasks from her own work experience. At the end of the article, the author concludes that completing creative tasks contributes to the development of students' creative thinking and independent work skills.

Keywords: task, literature, fiction, game, creativity, assessment, team.

Курс «Зарубежная литература XIX — XX веков» имеет большое значение для формирования фундаментальных и прикладных знаний студентов филологического направления. Целью его является знакомство с классическими произведениями зарубежной литературы, с основными тенденциями развития мирового художественного творчества, осознание взаимосвязи культур. Предметом курса является зарубежная литература как культурный феномен, основные этапы и особенности ее исторического развития. Специфика курса предполагает не подробное изучение максимального числа произведений литературы, а знакомство с наиболее крупными явлениями в этой области, вошедшими в мировую сокровищницу художественного творчества. Изучение зарубежной литературы происходит не только на примере рассмотрения конкретных общественно-исторических предпосылок развития национальных литератур, но и в общем контексте эволюции мировой художественной культуры.

Основная проблема, с которой сегодня сталкивается каждый преподаватель, читающий курсы по зарубежной литературе, это нежелание студентов читать художественные тексты.

Нежелание это формируется еще в школе под влиянием следящих факторов. Во-первых, у школьников не вырабатывается привычка к чтению, интерес к познанию через знакомство с художественной литературой.

Во-вторых, (это уже специфика нашего предмета) начитанность текстов по зарубежной литературе к моменту поступления в вуз оказывается почти на нулевом уровне [1, с. 69].

Хотелось бы, чтобы студенты почувствовали интерес к зарубежной литературе XIX — XX веков (а через него, может быть, и к литературе вообще), чтобы они читали тексты заинтересованно, чтобы они поняли: изучение зарубежной литературы очень полезно для профессионального совершенствования будущего учителя-филолога.

Для достижения поставленных целей предлагается пересмотреть систему практических занятий. Занятия, проводимые по традиционной схеме: ответы-вопросы по заранее предложенному плану, заучивание стихотворений наизусть, пересказ художественного текста — в данном случае не являлись эффективной формой оценивания знаний обучающихся, поскольку художественный текст и дополнительную литературу по теме читало небольшое число студентов.

В целях повышения интереса к чтению художественных текстов предлагаем студентам выполнить творческие задания. Творческое задание по литературе – это задание, которое требует от обучающегося не только знания произведения, но и способности к творческому мышлению и самостоятельной работе. Цель такого задания – развитие творческих способностей студентов, углубление их понимания произведения, а также развитие навыков анализа, синтеза и оценки информации. В процессе выполнения творческого задания по литературе обучающийся должен проявить творческий подход к анализу произведения, предложить нестандартное решение поставленной задачи, осуществить самостоятельный поиск информации и использовать креативные методы работы с текстом.

Творческие задания формируют самое главное: потребность в самовыражении, в сопереживании, умение переносить и связывать знания из разных областей, размышлять над разными фактами и явлениями. Тем самым создаются условия для раскрытия всех интеллектуальных и духовных возможностей обучающихся [2, с. 153].

Студентам была предложена система практических занятий, построенная как серия игр, прежде всего, телевизионных. Группа была разбита на подгруппы примерно по 5–6 человек в каждой. Каждой команде было дано задание: прочитать определенное художественное произведение и на его основе создать сценарий телеигры: «Что? Где? Когда?», «Своя игра» и т.п. На практическом занятии каждая команда разыгрывала свой сценарий, и затем шло обсуждение и оценивание. Оценивание происходило по следующим критериям: уровень использования текста, креативность, умение работать в команде. По каждому критерию группа выставляла команде оценку по 5-ти балльной системе. В оценивании принимали участие все студенты. Другим вариантом игры на занятиях было проведение журналистских расследований. В этом случае команда студентов получала задание: провести журналистское расследование по определенному произведению. В результате расследования должен был быть представлен ответ на заранее сформулированный вопрос. Такие вопросы можно сформулировать по каждому произведению, включенному в программу для обязательного чтения по данному курсу. Студенты готовили план расследования в жанре телевизионной журналистики: «Частное расследование», «Специальный корреспондент» и т.п. Например, на практическом занятии студенты группы РЯЛ-20–4 представили программу «Частное расследование» (Кто убил Жюльена Сореля? — по роману Стендаля «Черное и красное»), демонстрировали итоги расследования, затем шло обсуждение. Критериями для оценивания стали достоверность изложения материала и аргументированность собственной точки зрения. Принцип выставления оценок сохранялся прежний.

Еще одной формой игры было проведение ток-шоу на основе одного из телевизионных образцов: «Пусть говорят», «Закрытый показ» и т.п. Формировались команды по 5–6 человек, делали сценарий шоу на основе одного из произведений, распределяли роли на основе контрастных мнений. На практическом занятии команды представляли свое шоу. Остальная часть группы могла принимать участие в обсуждении проблемы шоу в качестве «зрителей в студии». Так, студенты группы РЯЛ-20–2 представили ток-шоу «Пусть говорят» по повести Ромена Роллана «Кола Брюньон». По окончании шоу задавались вопросы организаторам, устраивалось общее обсуждение увиденного и происходило оценивание.

Большой интерес проявили студенты к такой форме проведения занятий, как судебное заседание. За основу были взяты телевизионные программы типа «Суд идет». Вновь были сформированы команды по 5–6 человек. В состав каждой команды входили: судья, прокурор, адвокат, подсудимый и свидетели. Команды готовили заседание суда по определенному вопросу, исходя из содержания исследуемого произведения. В качестве подсудимых могли быть герои А. де Сент-Экзюпери, Ч. Диккенса, Э. Золя и др. На занятиях студенты проводили заседание суда по делу и выносили приговор. Остальная часть группы высказывала свое мнение об увиденном, задавала вопросы и выставляла оценки в соответствии с уже принятой системой.

Также на занятиях по зарубежной литературе студенты демонстрировали сценки из различных произведений. Например, по роману А. Дюма «Три мушкетера», роману У. Теккерея «Ярмарка тщеславия», роману Ш. Бронте «Джейн Эйр». Подготовка инсценировок предполагала не только наличие актерских способностей, но и обязательное знание текстов художественных произведений.

Обучающимся предлагалось также выполнить следующие задания: подготовить рекламный проспект, буктрейлер, обложку того или иного произведения, а также организовать литературные гостиные, поэтические баттлы. Например, студенты организовали литературный вечер на тему «Писатели — лауреаты Нобелевской премии» (среди зарубежных писателей 19–20 веков есть несколько лауреатов Нобелевской премии). Или: проведение викторины по творчеству отдельных писателей. С этой целью также формировались команды для проведения мероприятий с последующей их оценкой. Также студентам можно предложить следующие виды творческих заданий: написание продолжения или изменения концовки произведения; создание альтернативной истории главного героя; составление дневника персонажа на протяжении всей повести; написание сочинения-рассуждения по прочитанному тексту. Учитывая, что по многим произведениям зарубежных авторов были сняты фильмы, можно предложить написание эссе на тему «Зарубежная литература в кинематографе» (сопоставить любое произведение и его экранизацию). Отметим, что это задание студенты выполнили с большим интересом, большинство из них написали эссе по творчеству Оноре де Бальзака, Э. Хемингуэя, Д. Лондона.

Такие задания придают деятельности студентов творческий характер, повышают удельный вес ориентировочно-исследовательских и контрольно-оценочных операций. Студент

поставлен в условия эффективного использования приемов переноса и методов научного исследования, проявления интеллектуальной активности, творческой направленности труда. Здесь идет интенсивный процесс осмысления материала и перевода его из объекта познания в средство нового познания [3].

Отметим, что результаты использования творческих заданий оказываются более чем удовлетворительные. Студенты охотно втягиваются в игру. И самое главное, они читают художественные тексты не по обязанности, не по диагонали и не по интернет-ресурсам с кратким изложением. Они открывают для себя возможности художественной литературы в плане повы-

шения уровня профессиональной подготовки и как материала, богатого идеями и формами, которые могут быть использованы в профессиональной деятельности.

Творческие задания по литературе играют огромную роль в обучении, поскольку они позволяют развивать у студентов креативное мышление, творческие способности, а также умение анализировать и интерпретировать литературные произведения. Это помогает формировать у них комплексные знания и навыки, которые будут полезны в дальнейшей деятельности, а также позволяет заинтересоваться чтением и литературой в целом.

Литература:

1. Кожевникова С. Н. Проблемы преподавания зарубежной литературы на отделении журналистики // Зарубежная литература в вузе: инновации, методика, проблемы преподавания и изучения: Сборник статей. — Екатеринбург. — 2010. — С. 69–73.
2. Залесова Н. В., Башлыкова А. В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся // Вестник Шадринского государственного педагогического института. — 2014. № 2. С. 150–155.
3. Хусаенова, А. А. Применение творческих заданий в учебном процессе / А. А. Хусаенова, Л. М. Насретдинова, А. Х. Газимов, Т. С. Асадуллина. — Текст: непосредственный // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, август 2017 г.). — Краснодар: Новация, 2017. — С. 62–63. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/269/12604/>.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 52.1 (551.1) / 2024

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 08.01.2025. Дата выхода в свет: 15.01.2025.

Формат 60×90/8. Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж выпуска 20 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.