



DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

international scientific-practical journal

ALMATY, KAZAKHSTAN

ISSN: 3007-8946

15 FEBRUARY 2025



els.education23@mail.ru



irc-els.com

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**



Main editor: G. Shulenbaev

Editorial colleague:

B. Kuspanova
Sh Abyhanova

International editorial board:

R. Stepanov (Russia)
T. Khushruz (Uzbekistan)
A. Azizbek (Uzbekistan)
F. Doflat (Azerbaijan)

International scientific journal «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», includes reports of scientists, students, undergraduates and school teachers from different countries (Kazakhstan, Tajikistan, Azerbaijan, Russia, Uzbekistan, China, Turkey, Belarus, Kyrgyzstan, Moldova, Turkmenistan, Georgia, Bulgaria, Mongolia). The materials in the collection will be of interest to the scientific community for further integration of science and education.

Международный научный журнал «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», включают доклады учёных, студентов, магистрантов и учителей школ из разных стран (Казахстан, Таджикистан, Азербайджан, Россия, Узбекистан, Китай, Турция, Беларусь, Кыргызстан, Молдавия, Туркменистан, Грузия, Болгария, Монголия). Материалы сборника будут интересны научной общественности для дальнейшей интеграции науки и образования.

15 февраля 2025 г.
Almaty, Kazakhstan

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-3-6

ӘОЖ 372.881.25

ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ ҰСТАНЫМДАРЫ

ШЫМБОЛАТОВА ЖАМИЛЯ ӨНЕРБАЙҚЫЗЫ

Қазақ тілі мен әдебиет пәнінің мұғалімі, Жамбыл облысы, Сарысу ауданы, Жаңатас қаласы, М.Әуезов атындағы мектеп-гимназия, Қазақстан Республикасы.

Аннотация: Бұл мақалада оқушылардың сөйлеу мәдениетін жетілдірудің негізгі ұстанымдары қарастырылады. Тіл байлығын қалыптастыру – білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Мақалада оқушылардың дұрыс, сауатты, мәнерлі сөйлеу дағдыларын дамытуға бағытталған әдіс-тәсілдер, коммуникативтік құзыреттілікті арттыру жолдары талданады. Сондай-ақ, сөйлеу мәдениетін жетілдіруде дидактикалық, лингвистикалық және психологиялық факторлардың рөлі қарастырылады. Мақала тілдік нормаларды сақтау, ойды анық және логикалық жеткізу, сөздік қорды байыту секілді аспектілерге ерекше назар аударады.

Кілт сөздер: тіл байлығы, қазақ тілі, сөйлеу мәдениеті, рефлексия, сөздік қор, лексика, сөздік құрам, термин сөздер, синоним, ескірген сөздер, оқыту процесі.

Мектеп оқушыларын байланыстырып сөйлеуді меңгерту үрдісінде Жұмабаев М., Мұқанов М., Тәжібаев Т., Қ.Жарықбаев және т.б. зерттеуші-психологтар Занков Л.В., Выготский Л.С., Пиаже Ж. т.б. зерттеулері негізге алынды.

Баланың дұрыс сөйлеуді меңгеруі дүниені танумен тығыз қатысты. Баланың дүниені тану әдісі екі деңгейде, теориядан алған білімге және эмпирикалық жол арқылы болады. Теорияны меңгеру барысында аталған құбылыс ақыл-сезім арқылы ұғынып меңгертілсе, эмпирикалық таным - сезіну, қабылдау, көру сезу, елестетуден тұрады. Осыған байланысты мәтіннің дүниетанымдық мазмұнында да теориядан және ойды қалыптастыру мақсатында болады. Теориядан таным кіші мектеп балаларына шығарма жайлы ұғымды сапалы түрде қалыптастыруға, осы арқылы олардың теориядан ойлауы мен дамуына негіз салады.

Зерттеуші-ғалымдар арасында мектеп оқушыларының танымдық іскерлігі туралы шындық айналаның нақты, яғни тысқары белгілерін ғана меңгере алады деген ой қалыптасып, олар дүниетанымдық таным деректеріне сүйеніп орындайды. Ойлау арқылы айтылған сөз – терминдер негізгі рөл атқарып, бала аталған терминдерді саналы бағытта түсінбей-ақ пайдалана береді. Теория арқылы ойлау баланың ақыл-ой дерегі ойлауымен, есімен, қиялымен дамиды да, баланың мәтін белгілерін сапалы ұғынуы зерттеу дағдылары арқылы іске асырылады.

В.В.Давыдовтың еңбектерінде: «Оқу материалының тек сыртқы белгілерін ғана санап оқыту мектеп оқушыларының ақыл-ой даму қарқынын төмендетіп, өздігінен білім алу қабілетін қалыптастыруға кедергі келтіретіні жайлы пікірі бар. Дамыта оқыту теориясын жасаған В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, Л.В.Занков т.б. мектеп оқушыларының теориялық ойлауын дамытуға мүмкіндік бар екенін анықтады» [1,82 б.].

Баланың мәтінді қабылдап, меңгеруі мәтіннің сыртқы деректерін, сосын ішкі белгілерін кең түрде қарастыру арқылы ұйымдастырылады, ерекшелігін сараптайды, үлкеннен жекеге немесе кішіден жалпыға жүру тәсілін таниды. Осылайша кең түрдегі қарастыру барысында оқушының толық білімді меңгеруіне жол көрсетіледі.

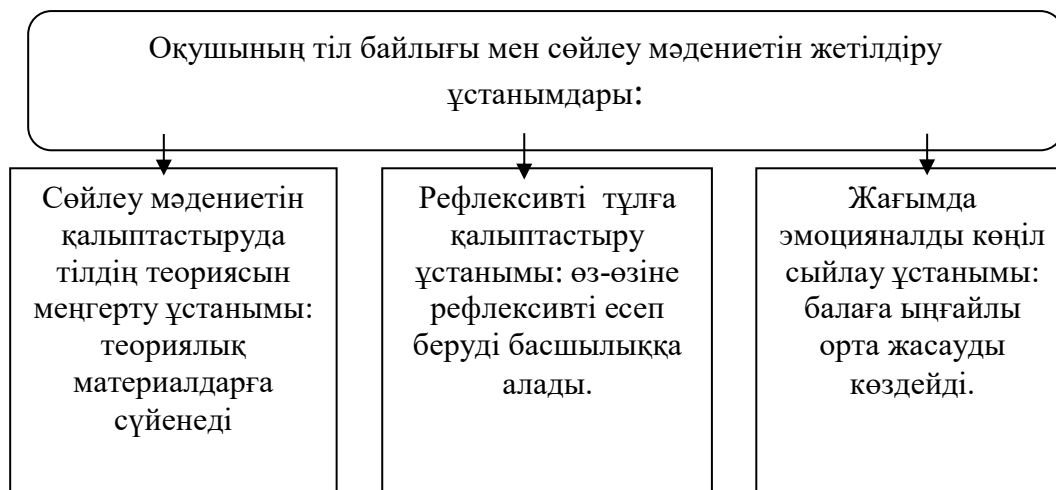
Баланың тілі шығып сөйлей бастағаннан бастап, сөздік қоры, сөйлеу мәнері қалыптаса бастайды. Бала ең алғашқы сөйлеуді отбасынан үйренеді.

Мектепте баланы сөйлеуге үйрету дағдылары, қабілеті ілгері дамытылып, балаларды ғылыми негіздермен қаруландырып, сөз мәдениетін қалыптасады.

Мектеп оқушылары көптеген психологиялық мінез-құлықтар мен тәлім-тәрбиелік проблемаларды бастан кешіреді.

Ата-ана баланың тілінде болатын кемшіліктерді дер кезінде байқап, дұрыс бағыт, жүйелі сөйлеу дағдыларын меңгертуге көңіл аударып отырса, баланың тілі де дұрыс қалыптаса бастайды. Бала бойындағы сөйлеу кезіндегі тиянақтылық, ұқыптылық сияқты қасиеттер ата-анадан меңгертіледі. Міне осындай ерекшеліктерді қазақ тілі бағадарламасымен ұштастырып баланың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру қазақ тілі пәнінің мұғалімдерінің міндеті.

Оқу барысында оқыту жүйесі ұстанымдарды басшылыққа алатындығы белгілі. Сондай ақ баланың тіл байлығы мен сөйлеу мәдениетін жетілдірудің ұстанымдары да бар. «Сызба 1»-де көрсетілген:



Сызба 2- Оқушының тіл байлығы мен сөйлеу мәдениетін жетілдіру ұстанымдары.
Талдап кететін болсақ,

1. Мектеп оқушыларына сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда тілдің теориясын меңгерту ұстанымы. Бұл ұстанымды негізге ала отырып, біркелкі пікірді анықтайтын сөйлемдерді құрастыру жолдарын теориялық материалдарға сүйенеді Мәтіннің сөйлемдерден ерекшелігі, оның бөлімдерге дараланатындығы, негізгі ой мен идея байланысы, мәтіндердегі сөз тіркестері байланысы т.б. тілдің теориялық білімін меңгерту мәтін құрау процесіндегі негізгі кезең болып табылмақ. Мәтіндердің түрлерін семантикалық, даралық жағынан теориясын меңгерту тіліміздің даралығын меңгертуге көмектеседі. Мәтіндегі негізгі ойды түсіне алуға, мәтіннің бірлігін қамтамасыз ететін детальдардың арасындағы байланысты сапалы түсінуге мүмкіндік береді.

2. Рефлексивті тұлға қалыптастыру ұстанымы негізінде оқушыға оқыту процесі дағдыларды дамытумен шектелмей, әр баланың дүние танығыштық мүмкіншілігін қалыптастыру, өз-өзіне рефлексивті есеп беруді басшылыққа алады және ол процесте психологиялық қолайлы орта қалыптастыруды негіздейді. Аталған үрдіс сабақ уақытында орындалып отырады. Балалардың үйренген білімі және дағдысы ұстазымен, оқушылармен бірлесе отырып жасаған жағдайда оның білімге деген қызығушылығын дамып отырады. Сол мақсатта тілді оқыту процесінде баланың өз пікірін айтып, дағдылануға толық мүмкіндік беретін субъект - субъектілік коммуникативтілікті ұстану орын алады.

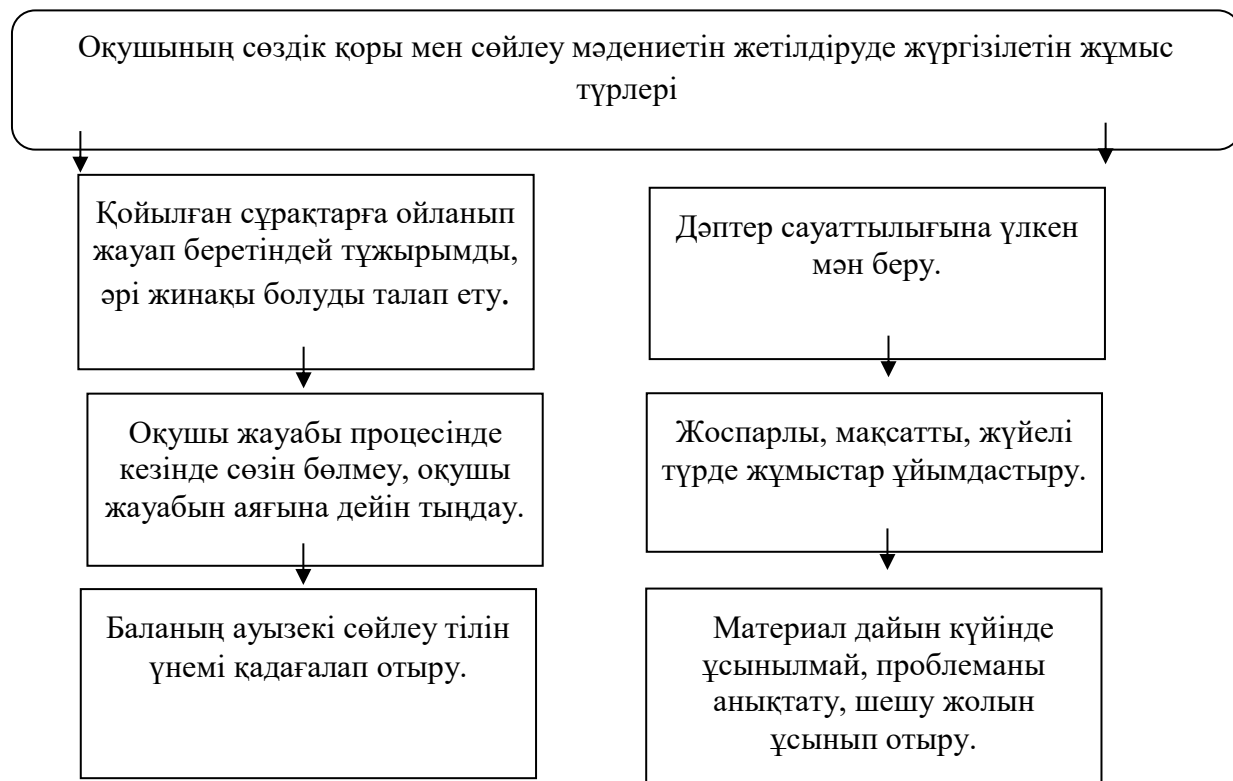
3. Жағымды эмоционалды көңіл сыйлау ұстанымы: балаға ыңғайлы орта жасауды көздейді

«Оқыту процесінде қолданылатын әдістеме баланың көңіліне жағымды болса, көңіл - күйлерін көтерсе онда баланың ойын еркін айта алуға, өз пікірін қымсынбай жаза алуға деген қызығушылығы артады. Мектеп оқушысының өзінің білім алуға деген жауапкершілігі мен қабілетіне, жас ерекшелігі мен баланың дара ерекшелігіне әдістеменің ыңғайлы болуы жақсы психологиялық көңіл-күй орната алу ұстанымы келіп шығады.

«Жүйелілік қағидасы арқылы сөйлеуге үйрету жұмыстарын тиімді ұйымдастырып отыруға мүмкіндік береді. Себебі ұстаз жыл бойы жүйелі жасалынған жұмыстардың жұмыс

жоспары негізінде тіл материалдарын бірге байланыстыра ұйымдастыра алады. Сонымен бірге жүйелі түрде ұйымдастырылған сабақтарды игерткенде жоспардағы қазақ тілінің тілдік жүйесі, құрылымы, міндеті мен мақсаттары, сипаттамалары көрініс табуы керек. Сол кезде ғана мектеп оқушыларының сөйлеу мәдениетін дамытуға болады» [2,47 б.].

Ғылыми-зерттеу еңбектерін талдау негізінде, баланың сөздік қоры мен сөйлеу мәдениетінің нәтижелі болуы оқу процесін кешенді түрде дұрыс жолға қоюына байланысты екендігіне көз жеткіздік. Ол үшін қазақ тілі мұғалімі төмендегідей мәселелерді үнемі ескеріп отыруы қажет: «Сызба 2»-те көрсетілгендей:



Сызба 2- Оқушының сөздік қоры мен сөйлеу мәдениетін жетілдіруде жүргізілетін жұмыс түрлері

Сөйлеу мәдениетін дамытудан жұмыстарды жүргізуде нәтижелі болуы қолданылған көрнекі құралдарды пайдаланудың нәтижелігіне байланысты.

Аталған жұмыстар балаға берілетін білім мен оның психологиялық сезімдерімен ұштасып, тығыз байланыста жүргізіледі. Қазақ тілі мұғалімі – балаларға ойын, ақылын, сезім-күйлерін, тілін дамытатын психолог, оқушының тілінде кездесіп отыратын жағымсыз жайттарды дер кезінде аңғарып баланың тіл байлығын артыратын педагог.

1. Мектеп оқушыларының тілден алған білімін терең, жан-жақты, мұқият қадағалау, қойылған сұрақтарға ойланып жауап беретіндей тұжырымды, әрі жинақы болуы «бар, жоқ, иә» деген қысқа тұрғыда жауап бере салуға тиым салу;

2. Оқушының жауап беру кезінде сөзін бөлмеу, оқушы жауабын аяғына дейін тыңдау, ойын бөлмеу;

3. Баланың ауызекі сөйлеу тілін үнемі қадағалап отыру;

4. Дәптер сауаттылығына үлкен мән беріп, жазу жұмыстарын уақтылы тексеріп отыру;

5. Балалармен жүйелі жұмыс атқару, балаларды сабаққа белсенді араластыру. Тілінде кемшілігі бар балалармен жоспарлы, мақсатты түрде жұмыстар ұйымдастыруға мән берілуі қажет.

6. Сөз байлығын, сөйлеу мәдениетін жетілдіру жұмыстары дайын күйінде берілмей, меңгертілетін мәселе проблема түрінде ұсынылып, оны балалар өз бетінше шешуге мән берілуі қажет. Балалар проблема ретінде ұсынған тілдік материалға ізденіс жасап, талдап, қажетті

проблеманы анықтап, шешу жолын ұсынып отырады. Осы ретпен айтылым, жазылым дағдылары ізденіс, ойлану тәсілдері арқылы меңгертілсе, оқушы есінде ұзақ сақталып, өмірде де пайдалана алмақ.

Сөйлеу мәдениетін жетілдіру сабақтары бір бағытта, бір сарында жүргізіле бермей, түрлендіріп отыру, тілдік материалдың ауыр-жеңілдігіне байланысты, нақты мағына, абстрактілігіне байланысты қажет. Сабақ құрылымы дедукция, индукция тәсілдерін тиімді пайдаланылып, әңгімелеу, мәселе қою, іздендіру секілді тәсілдерді қолданған тиімді.

Сөйлеу мәдениетін дамыту тапсырмалары нақты орындалу жолын, мақсатын түсіндіріп айту. Кей жағдайда оқушылар дұрыс орындамай, мақсат орындалмай қалатын жағдайлар да кездеседі.

«Сол үшін тіліміздегі біршама сөздер сан жағынан емес, сапа жағынан семантикалық өзгеріп, жаңа сөз туып отырады. Ондай сөздерді бір сөз табынан екінші сөз табына ауысқан кезде түсіндіріп, оған арнайы жаттығу жұмыстарын орындату қажет. Мәселен, суық деген сөздің негізгі мағынасы жаурағандықты білдіріп, сын есім болса, суық түсті дегенде зат есім сөз табы болып тұр. Барлық сөздер мағыналық қағида бойынша екінші сөз табына ауыса бермейді.

Мәселен, отар сөзі бұрын қазақ тілінде бөлініп жайылған бір топ малды білдірсе, қазір сол мағынасымен бірге жаулап, бағындырылып алынған территория деген ұғымды білдіреді. Бұл жерде отар сөзі екі мағынада да не деген сұрауға жауып беріп, зат есім болып тұр» [3,41 б.].

Сондай -ақ сөздің жасалу жолына қарай талдау үстінде сөз жасаушы жұрнақтардың мағыналасығына көңіл бөлу арқылы жаңа жасалған сөздердің мағыналық реңк, мәнін ажыратуға болады

Лексика, сөздік құрам, термин сөздер, синоним, ескірген сөздер, тілімізге еніп жатқан жаңа сөздер, зат есім, сын есім, етістік, сөйлем түрлері, құрмалас сөйлемді оқыту кезінді компьютерді қолдану арқылы әр түрлі тәжірибелік жұмыстар жүргізуге болады.

Сабақта берілетін тапсырмаларды алдымен жүйелеп, қандай құралдар, қанша қима қағаз беру керек, сөздік жұмысқа қанша сөз беру керек, қанша уақыт берілу қажет деген мәселелер алдын ала жоспарланып отыруы қажет.

Сынып бөлмесінің де талапқа сай безендірілуі мектеп оқушыларының эстетикалық талғамын, мәдениетін, көркем сөзге деген қызығушылығын арттыруға септігі мол. Сондықтан қазақ тілі мұғалімдері кабинеттің эстетикалық жағына да мән беруі қажет.

Үлгерімі төмен оқушылармен арнайы өзіндік жұмыстар ұйымдастырылып, жеке тапсырмалар дайындау, шығармашылық жұмыстар орындатуға көңіл бөлу, өз қатесін өзіне тапқызу секілді жұмыстар жүргізіліп, ол балалардың тіл байлығындағы, сөйлеу мәдениетін жетілдірудегі олқылықтармен күресуге үлкен мән беру қажет.

Қорыта айтқанда мұғалімдер әдіс бірлестігінің отырысында өзара тәжірибе алмасуы өте қажет. Оқушы сөйлеуіндегі олқылықты болдырмау жолдары туралы баяндама жасау, пікір алмасу, сөйлеу мәдениетін дамыту жөніндегі жұмыстарды ұйымдастыру жолдары, нәтижеге жету жолдары мәселелер барысындағы әдістемелік жұмыстарды жетілдіруге аса көңіл бөлінгені жөн. Сөйлеуге үйретуге бағытталған жаттығулар негізінде баланың ой-өрісін, ауызекі және жазылым дағдыларын қалыптастырып, дамытуға болады. Сайыс сабақ олимпиадалар, байқауларға баяндама жасап үйренеді. Айтылым дағдыларындағы кемшіліктермен күресіп, жұртшылық алдына шығып ойын еркін жеткізуге үйренеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения -М.,2021.-240 с.
2. Оразбаева Ф.Ш., Рахметова Р.С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. -Алматы.: Prints. 2015. -200 б.
3. Жаппарова Г.А. Оқушылардың жазбаша тілін дамыту: теориялық және әдістемелік негіздері. -Алматы, 2016. -185 б.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-7-11
ӘОЖ 372.881.1

ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ЖӘНЕ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

ТУРЛЫБЕКОВА ГУЛЖАМИЛА СУЛЕТАЙКЫЗЫ

Қазақ тілі пәнінің мұғалімі, Жамбыл облысы, Сарысу ауданы, Жаңатас қаласы,
М.Әуезов атындағы мектеп-гимназия, Қазақстан Республикасы.

Аннотация: мақалада оқушылардың сөздік қорын байыту және сөйлеу мәдениетін қалыптастыру әдістемесінің зерттелуі қарастырылған. Тіл дамыту білім беру процесінің маңызды бөлігі болып табылады, өйткені ол оқушылардың коммуникативтік дағдыларын жетілдіруге, ойлау қабілетін арттыруға және сауатты сөйлеуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда интерактивті әдістерді қолданудың маңыздылығы мен олардың оқушылардың тілдік дағдыларына ықпалы қарастырылады. Бұл мақала тіл мамандарына, мұғалімдерге және білім беру саласындағы зерттеушілерге арналған.

Кілт сөздер: орта мектеп, қазақ тілі, мәтін, семантика, тілтану, тілдік құрал, мазмұндама, шығарма, сөйлеу мәдениеті.

Қазіргі таңда мектепте оқыту жүйесі жаңартылып, тың мазмұнмен ұйымдастыру міндеті тұр. Болашақ жастарымыз қоғамдық өмірде табысты, коммуникативті қарым-қатынаста қабілеті дамыған, өзіндік ойын айтылым және жазылым түрінде тұжырымды жеткізе алатын тұлға дамыту маңызды мәселе.

Мектеп оқушыларының тіл мәдениетін қалыптастыруды қазақ халқының ғалымдары Ы.Алтынсарин, А.Байтұрсыұлы, Ғ.Бегалиев Т.Шонанұлы, С.Жиенбаев т.б. еңбектерінен көрініс тапқан [1.86 б.].

Тіл ұсартудың әдістемелік негіздерін зерттеген С.Р.Рахметова шығарма мен мазмұндама жазу тапсырмаларын байланыстырып жазуды меңгерту әдістемесінің негізгі құралы ретінде қарастырса, Г.И.Уәйісова байланыстырып сөйлеуді мәтін құрату арқылы қалыптастыруды ұсынды. Т.М.Әбдікәрім өз зерттеуінде мектеп оқушыларын ауызша байланыстыруға үйретуде мәтінді жан-жақты меңгерту арқылы жетістікке жетуге болатындығын көрсетеді.

«Балаларды сөйлеуге үйретуді қарастырған Ладыженская Т.А. т.с.с. орыс ғалымдары баланың мәтін құру дағдыларын қалыптастыру арқылы жазылым дағдыларын да дамытуға болатындығын анықтаған. «Речевое развитие младших школьников» атты авторлық бағдарламасында С.Песков сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың негізі деп ретінде мәтінді көрсеткен» [2. 101 б.].

Отандық және шетел ғылыми-әдістемелік еңбектерін зерттеу арқылы баланың тіл мәдениетін қалыптастыру сөз құрау, сөйлемдер құратумен шектеліп қалмай, тұтас мәтін құратып үйрету қажеттілігін аңғардық.

Бастауыш мектептің «Қазақ тілі» жаңартылған оқу кітаптарында сөйлеу мәдениетінің ерекшелігін меңгертетін жеке бөлім берілген. Сөйлеудің белгілері мен құрылымдық ерекшелігі туралы теориялық мағлұматтар жүйеленген. Мектеп бағдарламасына енген тілдік мәліметтер, тапсырмалар тек грамматикалық бағытпен жазылып, баланың мәтін құрау негізінде өз пікірін сөйлеу қабілетін қалыптастыру мәселесі жолға қойылмаған деп те айтуға болады. Оқушының сөйлеу мәдениетіндегі ойын жинақтауды меңгертетін, сөйлем құрылысының дұрыс жинақталуын көрсететін тапсырмалар мүлде жоқ десе болады. Сондықтан бастауыш сыныпта баланы сөйлеуге үйрететін, шығармашылық қабілетін көтеретін, мазмұнды тапсырмалар құрастыру қажеттілігі анықталды.

«Балалардың тіл байлығы мен сөйлеуге жаттықтыруда балаларға сөзді меңгертуден шектелмейді. Себебі, баланың өз пікірін байланыстырып сөйлеу барысы жеке сөз және

сөйлемдермен ғана шектелмейді, логикалы-грамматикалық қатынасқа түскен сөйлемдерден құралған мәтіндердің маңызы зор болып табылады. Сөйлеу мәдениетін тіл білімнің дара саласын зерттеу өткен ғасырлардан бастап қолға алына бастады. Тілдің зерттеу нысаны болып табылатын айтылымға берілген анықтамалар баршылық. Зерттеу еңбектерін талдау барысында мәтін аяқталған пікірді көрсететін үлкен бірлік болып табылады» [3. 88 б.].

Ғалым С. Аманжолұлы: «Бастауыш мектепте ана тілін оқыту» атты еңбегінде тілді меңгертудің маңызын айтады. «Қазақ тілін оқытудағы мақсат оқи алу үшін қажет. Қазақ тілінің ережелерін оқушылар жаттап алуы маңызды емес, Алған білімін өмірде де қолдана алса, қазақ тілінің бағдарламасын біледі деп есептеуіміз қажет»- дейді ғалым [4,25 б.].

Қазақ тілін мектепте оқытудың әдістемесін зерттеген, әдістемеде өз үлесін қалдырған ғалым - Сарыбайұлы Ш. Әдіскердің оқушыға тілді меңгертуде грамматикалық теорияны игертуге негізделген зерттеулерінде оқушылардың тіл байлығын дамыту жөнінде нақты пікірлер жүйеленген. Сарыбайұлы Ш. әдістемелерінде сөздік қорды дамыту, сөздің лексикалық жүйесін игерту, сөзжасам белгілері арқылы жазбаша тіл дамыту жұмыстары қатысты ойлар берілген. Автор өз еңбектерінде төмендегідей әдіс-тәсілдерді қолдану қажет екендігін айтады:

- «1. Күнделікті кездескен жаңа сөздерді тергізіп жазып, түсіндіріп отыру.
2. Жазылған сөздерді әліпби ретімен жазуға тапсыру.
- 3.Әліпби ретімен жазылған сөздердің мағынасын ашып, толтырып келуге тапсыру.
4. Өздері құрастырған сөздіктегі сөздерді түсіндірме сөздікпен салыстыруға беру.
5. Жаңа сөздер сөздіктен алып, сөйлем құрастырғызу.
6. Балалар өздері ауызша құраған мәтіндерін, әңгімелерін келесі балаға ауызша әңгімелетіп, мазмұндама жазуға тапсыру» [5, 68 б.].

Әдіскер ғалымның аталған еңбегі тек сөздерді балаларға дұрыс жазғызу мақсатында ғана емес, баланың сөздік қорын, сөйлеу мәдениетін дамытуға да пайдалануға болады.

Ш.Сарыбайұлының еңбегінде: «Бастауыш сынып оқушыларын сөйлеуге үйрету жұмыстары орфоэпия мен орфографияға байланысты жүргізілетін талдау жұмыстары фонетикалық талдауламен бірге қаралуы қажет деп көрсетілген. Негізгі міндет сөздік қор мен сөйлеу мәдениетін көтеруге бағытталғаны жөн. Талдау жасау барысында тілдің морфологиялық, фонетикалық, дәстүрлі қағидаларын сапалы игертіп, сөздік қор мен сөйлеу мәдениетіне тәрбиелей отырып жұмыс жүргізу қажеттілігі айтылған. Мәселен, морфологиялық қағидаларда сөздің түбірі сақталып айтылатын болғандықтан сөздердің, айтылу және жазылу ережесі арасында айырмашылық болады. Мәселен, сөзшең деп жазылғанымен, сөшшең деп айту кездеседі. Жаңа арқа деп жазамыз, Жаңаарқа деп айтамыз. Сондықтан орфоэпияны орфографиямен ауыстырсақ, айтылуда қате болады. Аманкелді, Ботакөз, сары ала секілді сөздері оқытқанда қалай жазылса, солай оқытындар кездеседі»- дейді [5, 9 б.].

Морфологиялық принцип бойынша меңгергенімен дәстүрлі принципті меңгермесе жаздыкүні, қыстыкүні секілді сөздерді жазды күні, қысты күні деп жазуы мүмкін. Алайда қазақ тілінде біршама сөздер алдыңғы түбір күйінде айтылмай, қалай айтылса, солай жазылатындығын оны дәстүрлі қағида деп атауымыз қажет. Кей жағдайда фонетикалық қағидаға морфологиялық қағида қарсы келеді. Мектеп, жүрек, шап сөздерін тәуелдік жалғау жалғанғанда шауып, мектебім, жүрегім деп түбір сөздерді өзгертіп жазу кездеседі. Сол секілді Торайғыр, Қожахмет, Байұзақ болып түбір сөздердің сақталып жазылмау себепті фонетикалық қағидаға сүйенген. Сол үшін арнайы мәтіндер алып, бастауыш сынып оқушыларымен талдаулар жасап отыру қажет.

«Оқушыларды сөздердің қосарлануы арқылы жасалатын жолдарына назар сала отырып, талдау жұмысына сөздердің тіркесу қабілетіне, мағыналық сөздер жасау тәсіліне мән беру керек. Себебі тіркесе жасалатын жаңа сөздерді фразеологиялық тіркестен синтаксистік тіркесті айыру қиын. Мәселен, қара ниет, қара өлең, ақ жем, ақ жауын т.с.өз жасау тәсілдері

сөздер жеке-жеке сұрауға жауап бермейді. Бір сұраққа жауап беретін болғандықтан, бір ғана сұраққа жауап беріп, сөйлемде 1 мүше қызметін атқарады [2. 100 б.].

Сол үшін бұндай кемінде екі сөзден тіркесіп жасалған күрделі сөздерді тапсырмалар арқылы дұрыс игерту керек. Бастауыш сынып оқушыларына мектеп бағдарламасында түсініксіз сөздер бағдарламаға еніп отыр. Олар мағыналық жолмен жасалған сөз тіркестері. Балалар арнайы мағына алмағанмен ол жолды жаңа сөз жасау тәсілі деп көрсетуге де болмайды. Себебі жазалау, жамау, оқу деген сөздер бірде етістік, бірде зат есім болып пайдаланып жүргендерін балалар тәжірибеде кездестіруге болады.

Оқушылардың тіл байлығын арттыру, тіл ұстарту мақсатында жазылған еңбектердің бірі - Қ.Жұбановтың «Қазақ тілін меңгерту әдістері» атты еңбегі [6.61 б.].

Аталған еңбекте қазақ тілінің міндеті анықталып көрсетіліп, балалардың тілін дамыту жұмыстарына төмендегідей талаптар қояды: «бастауыш сыныпты аяқтаған оқушы оқыған кітабынан, ауызекі сөйлеу арқылы естіген сөйлемдерін түсінікті жазуы қажет. Сұраққа толық жауап бере алу, оқыған кітабын түсінікті тілмен әңгімелей алу, мәтінге тақырып қоя алу, сурет бойынша әңгіме құрастыру»- секілді дағдыларды меңгеріп шығу қажеттілігін айтып өтеді.

Оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудағы құнды еңбектің бірі - С.Жиенбаев «Бастауыш сыныпта кітап оқыту әдістемесі » атты еңбегі. Бұл еңбектің мазмұнында бастауыш сынып оқушыларының тілді меңгеруі мұғалім қолданған әдістемеге байланысты екендігі айтылған. Тіл меңгертудің әңгімелеу, мазмұндау, қорытып айтыр беру секілді әдістерге тоқталып, әдіс-тәсілдерді тиімді қолданудың жолдарын көрсеткен.

Зерттеу еңбегінде балаларға шығарма мен мазмұндама жаздыртудың рөлін былайша көрсетілген: « Баланың сөздік қорын дамыту және жазбаша тілін қалыптастыруда мазмұндама мен шығарма жұмыстарын жаздырту маңызы» - деп көрсетеді. Еңбекте сюжетті суреттерді қолдану арқылы тіл дамыту жолдары, шығарманы тексеру, бағалау, сөздік жұмыстарының тиімді түрлері т.с.с. жұмыс түрлері талданған. Осы орайда тіл байлығын, сөйлеу мәдениетін көтеру жұмыстарында С.Жиенбаевтың әдістемесін де пайдаланған тиімді болады деп санаймыз мектепте тіл ұстарту жұмыстарының ауызекі және жазбаша түрлерін саралап берген ғалым деп көрсетуімізге болады» [7.58 б.].

Мақала тақырыбы бойынша зерттеуші ғалымдар сөйлеу мәдениетін түрлі стильдегі мәтіндерді меңгерту арқылы дамыту қажет деп түсіндіреді. Мәтін табиғатын толық меңгеру үшін мәтін және сөйлем ерекшелігін біліп алуымыз қажет. Отандық зерттеуші лингвист ғалымдар мәтін күрделі ойды анықтайды деп көрсеткен.

Бастауыш сынып балаларына тілдік құрылымды пайдаланып отырып көркемдегіш құралдарын меңгерту, тілдің стильдерін игертудің маңызы ерекше.

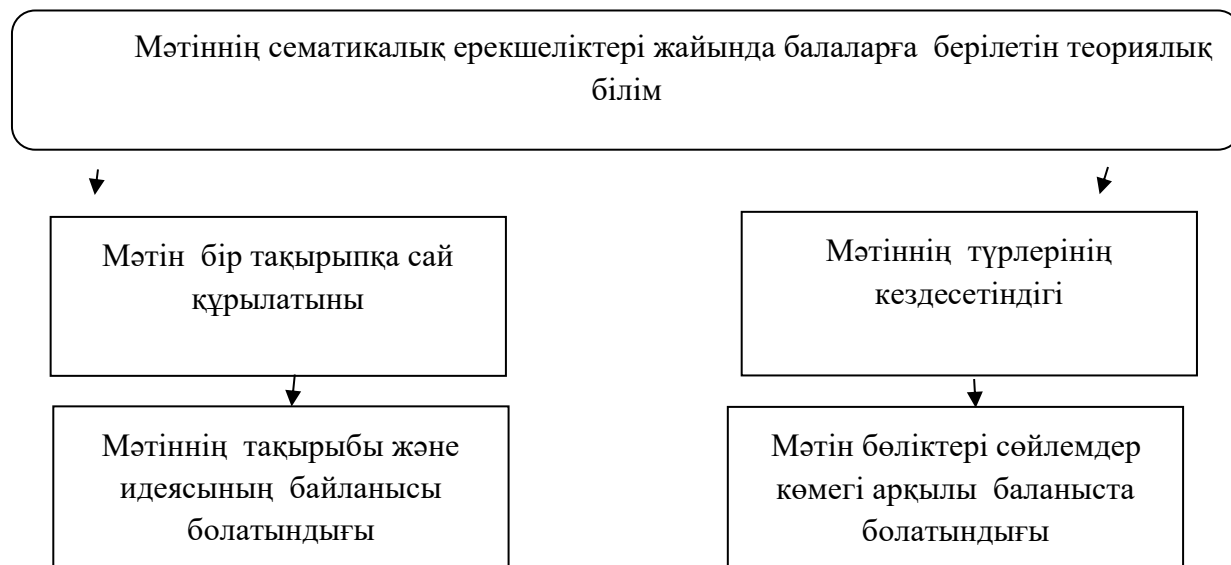
Бастауыш сыныптың бағдарламасында мәтін бойынша сипаттау мәтіні, әңгімелеу мәтіні, пайымдау мәтінінің ерекшеліктері, мәтін құраудың тиімді жолдары меңгертіледі. Көрсетілген мәтін түрлері бойынша сөйлемдер құрастыру арқылы оқушылардың ойлау деңгейлері жетілдіріледі. Сол арқылы бастауыш сынып оқушыларының тіл мәдениетін қалыптастырылады. Мәселен, әңгімелеу мәтінін алып қарайтын болсақ, сөйлемдер байланысы бір-бірімен семантикалық байланысы арқылы уақиға өрбиді.

«Мәтіннің семантикалық ерекшеліктері жайында балаларға берілетін теориялық білім:

- Мәтін бір тақырыпқа сай құрылатыны;
- Мәтіннің тақырыбы және идеясының байланысы болатындығы;
- Мәтіннің абзацтары аралығында байланыс болу қажеттегі;
- Мәтіннің түрлерінің кездесетіндігі;
- Мәтін бөліктері сөйлемдер көмегі арқылы байланыста болатындығы» [3. 84 б.].

Тілтану ғылымында мәтін құрудың негізгі екі белгісі бар ішкі белгі және сыртқы белгі. Сырттай байланыс морфологиялық, семантикалық құралдар арқылы жүзеге асады. Аталған құралдар арқылы сөйлемдер тізбегін, ондағы сөздер және сөйлемдердегі байланыстың мағынасын түсіну ішкі белгі болып табылады. Баланың мәтінді түсіну, меңгеру үрдісіне басты белгі бола алады.

Талданған мәтін бойынша ерекшеліктеріне сүйеніп, баланың сөздік қорларын дамытуда стильдің түрлері де меңгертіледі. Мәтіннің қандай функционалды стиль ерекшелігіне жататындығы талданады. Сонымен, орта мектепте қазақ тілдің функционалдық түрлері бойынша сипаттау мәтіні, әңгімелеу мәтіні, пайымдау мәтінін құрау әдістері меңгертіледі. «Сызба 1»-де көрсетілгендей жұмыс түрлерін ұйымдастыру нақтыланды.



Сызба 1- Мәтіннің сематикалық ерекшеліктері жайында балаларға берілетін теориялық білім

Кіші мектеп балаларына мәтін құрамындағы тілдік құралдардың байланысуынан ойдың өзгеруін, өрістеуін байқай аламыз. Олай болса, бастауыш сыныпта текст құрамындағы сөйлемдердің жалғасуын ерекшелігін анықтаудың, байланыстағы көрші екі сөздер тізбегінің қалай байланысқандығын зерттеудің маңызы зор. Іштей мәтіндік байланыс дара сөздің екінші сөз тіркесінде қайталану арқылы әлде бір түбірлі сөз тіркесі арқылы жасалады. Бастапқы сөйлемде келесі сөздік бірлікте айтылатын ойдың жалғасы жүрсе, келесі сөйлемде арғы сөйлемнің бір сөйлемде анықталатын ойдың элементі жұптасады. Осылай тізбекте, айтылмақ ой қалай біткенше бұл құрылым өзара байланысып, жалғасын табады.

«Орта мектеп балаларының сөйлеуге үйретудің тілдік негіздерін анықтауда баланың мәтін құрастыру мақсатында, балаларда мынандай білім, құзырет пен дағды игертуді көздейді: мәтіннің түрлері мен олардың құрылымдық белгілері бойынша сипаттама, хабарлама, пайымдама дерек бере отырып, әңгіме құрастыруға үйрету, шығарманың мағыналық құрылым белгілері атап айтсақ, тақырып, негізгі пікір, тақырып, жоспар т.с.с. тілдік құралдар негізінде мәтін құрастыруға төселдіру, әңгіме құрастыру үшін мәтін құрайтын элементтердің, лингвистикалық тұлғалардың мәтін бөлімшелері, абзац, сөйлемдер құрылысы, есімдіктер, көпмағыналы сөздер т.с.с. ерекшелігін таныту, шығарма құрастыру бірлігі және дағдысын өз пікірін байланыстырып жазу дағдысымен ұштастыру жұмбақ құрату, өлең құрату, ертегі ойлап жазғызу, өз ойынан мәтін жазғызу» [3.47 б.].

Қорыта айтқанда, ғылыми-зерттеу еңбектеріне жүргізілген талдау негізінде балалардың сөз мәдениетін қалыптастыру әдістемесі шығарманың құрылымдық, мағыналық өзгешеліктері бойынша мәтін жаза алу білігі және дағдысына негізделе жүргізілу қажет екендігіне көз жеткіздік.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Байтұрсынұлы А. Тіл -құралы. -Алматы.: Сардар, 2009. -280 б.
2. Ладыженская Т.А. Детская риторика в рассказах и рисунках. Учебная тетрадь. В 2-х частях. 3 класс.-М.: Ювента, 2017.-150 с.
3. Песков С. Речевое развитие младших школьников -М.,2016.-156 с.
4. Аманжолұлы С. Қазақ фольклоры. -Алматы.: Қазақ университеті,2020. -210 б.
5. Сарыбаев Ш. Қазақ тілі методикасының кейбір мәселелері. –Алматы., 2012. -89 б.
6. Жұбанов Қ. Қазақ тілін меңгерту әдістері. -Алматы., 2017. -210 б.
7. Жиенбаев С. Көп томдық шығармалар жинағы. -Алматы, 2021.-230 б.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-12-16

УДК 82-32:159.9

АРХЕТИПИЧЕСКАЯ ЦЕЛОСТНОСТЬ В РАССКАЗАХ ОБ ОТЦЕ ГЕРОЛЬДА БЕЛЬГЕРА

ВАЛИЕВА ЗЕМФИРА РИНАТОВНА

Докторант Таразского университета им. М.Х.Дулати,
Мастер педагогических наук
Казахстан, Тараз

Аннотация: В данной статье рассматривается архетип отца в рассказах известного казахстанского прозаика, публициста, переводчика и литературоведа Герольда Бельгера. Анализ творчества Герольда Бельгера актуален для филологических наук. Он пишет на трех языках, русском, казахском и немецком, что в социокультурном пространстве Евразии является методом воспитания межнациональной толерантности. В процессе применения данного метода происходит взаимообогащение культур и языков. В исследовании выявлены основные признаки архетипического образа отца и их выраженность в рассказах Герольда Бельгера «18 августа 2007 года», «Отныне вот твоё занятие», «Зарядка», «Эй, недобитый фриц, дай спирт», «Между жизнью и смертью», «Отец любил животных». Изучение образа отца, воплощенного в прозе Герольда Бельгера, углубляет понимание особенностей его писательского мира и отраженного в нем уникального авторского восприятия образа. Используя собранный материал и результаты исследования, можно составить курс лекций по дисциплине литературоведение.

Ключевые слова: отец, архетип, образ, рассказ, кормилец, защитник.

Введение

Герольд Карлович Бельгер родился в 1934 году. Он казахстанский прозаик, переводчик, эссеист, литературовед, публицист, литературный критик, исследователь литературы российских немцев. Писатель рос на берегу реки Есиль в казахском ауле, ходил в казахскую школу. Бельгер является лауреатом премии союза писателей Казахстана имени Беимбета Майлина (1988). Он заслуженный работник культуры Казахстана (1987), лауреат Президентской премии мира и духовного согласия (1992), лауреат Казахского ПЕН-клуба (1996), лауреат Независимой премии «Тарлан» (2002), лауреат высшей журналистской премии «Алтын Самрук» (2007), что в переводе с казахского языка на русский переводится «Золотой Грифон». Герольд Бельгер является автором 50 книг и 1800 публикаций на русском, немецком и казахском языках. Он был награжден орденами «Парасат» (1994), «За заслуги перед Германией» (2010) и медалями.

О Герольде Бельгере пишут, как о тонком прозаике, страстном публицисте и чутком переводчике. Его творчество есть ярчайшее явление в современной литературе Казахстана. Он широко известен в Казахстане и за его пределами. Читатели республиканской прессы неравнодушны к слову и мнению Бельгера по актуальным вопросам современности. В своих рецензиях общественный деятель дает литературоведческий анализ и картину развития современного литературного процесса Казахстана, России и Германии. Русский, казахский и немецкий языки в социокультурном пространстве Евразии является средством и эффективным методом воспитания межнациональной толерантности. Данный метод содействует взаимообогащению культур и языков [1].

Материалы и методы

В проведении исследования были применены методы эмпирического анализа как описание, анализ и сравнение.

Основная литература, использованная для анализа и сбора информации: рассказы Герольда Бельгера об отце из четвертого тома избранных сочинений, статья Глазковой Т.В. об образе и роли отца в русской культуре.

Согласно статье Глазковой Т.В., кандидата культурологии, доцента Российской академии музыки имени Гнесиных, в основе архетипического образа отца лежат представления о власти, авторитете, традиции и связи с родом. В семье отец занимает место исполнителя властных функций. Ему доверена судьба жены и детей. Исходя из религиозных канонов, отец является проводником заповедей Творца. Следовательно, для религиозной литературе образ отца должен быть идеальным. Архетипическая роль отца в обществе выражается в праве на власть, потому что отец несет ответственность за других. У отца есть непререкаемый авторитет, связанный с традицией предков. Отец, как правило, сообщает о ценностных ориентирах развития следующего поколения согласно традициям и обычаям. Фигура отца - символ нравственности, мудрости и физического превосходства. Символьно отец отнесен к небу, к духовному началу. Он часто Бог. Отец есть глава, руководитель и властитель. Архетип отца связан с представлениями о порядке и справедливости. Он и отец нации, и отец солдатам, и крестный отец. Основные характеристики архетипического образа отца - власть, авторитет, традиции и обычаи, связь с родом. Отец воплощает мужественность и твердость, определяет границы дозволенного[2]. Любовь его к сыну рациональна. В процессе совместной деятельности он воспитывает сына, развивает интеллект, формирует у него твердый характер, как это показано в рассказах Герольда Бельгера об отце.

Результаты и дискуссии

Результаты анализа рассказов Герольда Бельгера даны в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристики отца в рассказах Герольда Бельгера

Название рассказа	Характеристики отца	Действия отца
18 августа 2007 года	Хороший, творческий, трудолюбивый, харизматический начальник, наладчик порядка и дисциплины, бескорыстный, кормилец, малословный, мастер на все руки, активный и деятельный, спасатель, целитель, защитник природы, заботливый, любящий, талантливый, созидающий, поучающий, ведущий здоровый образ жизни, веселый, активный, новатор, уважаемый, реалист, надежный друг-опора, воспитатель	шутит, играл на скрипке, мандолине, гитаре, балалайке, кларнете, вечно что-то мастерит, создает дисциплину, учит-наставляет внуков, дрессирует Волка, Шарика, Рекса, кошку, петуха, приучает болтливую сороку-трещотку к режиму, возится с неуклюжей черепахой, испытывает равнодушие к богатству, дробит, режет, мелочит всякую-всячину, готовит корм, мудро молчит, лечил людей, принимал роды, выправлял вывихи, сажал деревья и цветы, косил сено, рубил дрова, подшивал валенки, строил сараи, капал и чистил колодца, тушил пожары, спасал утопающих, лудил, сочинял стихи и музыку, латал, готовил на кухне, сеял и собирал лечебные травы, с любовью ухаживал за скотом, руководил струнным оркестром, фотографировал, пропагандировал спорт, ходил на охоту и рыбалку, шутит, пел песни

Отныне вот твое занятие	Воспитатель, заботливый родитель, защитник и просветитель	стал ухаживать за больным сыном, вызывал врача, выносил его из школы на руках, искал лекарственные средства в медицинских справочниках, выносил больного сына на свежий воздух, дарит сыну книгу сказок Александра Сергеевича Пушкина в надежде, что сын заинтересуется
Зарядка	Спортивный, собранный, харизматический, создатель правил и дисциплин	В день проходит пешком по 10-15 километров, таскает тяжелые мешки, перепрыгивает ручей-канаву, копает огород, косит и скирдует сено, таскает с колодца бочки воды, переплывает реку Ишим, дисциплинировал сына, с пяти лет приучил сына с утра, после сна, бегать вокруг дома, приучил сына прыгать через ров, скакать попеременно на одной ноге, подтягиваться на турнике, ползти по канату, обливаться холодной водой, попусту не хныкать, ничего не бояться
Эй, недобитый фриц, дай спирт	Защитник	Отбивает удар хулигана, прогоняет его
Между жизнью и смертью	Внимательный и любящий человек	Навещает могилу своей дочери, сметает с плиты могилы потухшие листья, убирает засохшие цветы
Отец любил животных	Сторож и защитник, простой добрый человек, любитель животных и природы	Возился с лошадью, смазывал раны ее зеленкой и солидолом, расчесывал ей гриву и хвост, обтирал ее бока и кормил ее, научил сложным командам собаку Рекса, любил цветы и восхищался природой, радовался по-детски всему хорошему и доброму

В рассказе «18 августа 2007 года» автор вспоминает о своем отце. Его отец умер старый, но оставил после себя большое впечатление. Отец был хорошим человеком. Он шутил, играл на скрипке, мандолине, гитаре, балалайке, кларнете. Он вечно что-то мастерил, возился с какими-то железяками. Он кропотливый мастер, работает увлеченно и сосредоточенно. Ему удается создать дисциплину, «учит-наставляет внуков, дрессирует Волка, Шарика, Рекса, кошку, петуха, приучает болтливую сороку-трещотку к режиму, которая вовремя прилетает откуда-то за кормежкой, возится даже с неуклюжей черепахой, которая на его добрый стук костлявыми пальцами выползает из-под дивана» [1, с.311]. Следовательно, у отца есть способность управлять людьми и животными, заставлять их послушаться правил. К отцу тянулось все живое. Он испытывал равнодушие к богатству, был щедрым и бескорыстным. Отец «дробит, режет, мелочит всякую-всячину», готовит корм «для прожорливых кур и уток» [1, с.312]. Он кормилец, который мудро молчит. «Золотые изделия, дорогая мебель, хрусталь, редкие украшения его совершенно не привлекали» [1, с. 313]. Данный отец преуспел во

многом: лечил людей, принимал роды, выправлял вывихи, сажал деревья и цветы, косил сено, рубил дрова, подшивал валенки, строил сараи, капал и чистил колодца, тушил пожары, спасал утопающих, лудил, сочинял стихи и музыку, латал, готовил на кухне, сеял и собирал лечебные травы, с любовью ухаживал за скотом, руководил струнным оркестром, фотографировал, пропагандировал спорт, ходил на охоту и рыбалку, шутил, пел песни. Он был деятельным и активным практически во всем. Отец делал все охотно, с любовью и добрым намерением. Он был еще и новатором, за что его уважали и ценили. По профессии он был ветераном-партийцем, руководителем начальной партийной ячейки и депутатом местного совета. Он был реалистом, который интересовался лишь тем, что было реально в жизни. Он «бедняцкий сын поволжского немецкого села Манхайм», который служил в Рабоче-крестьянской Красной Армии в летной школе города Энгельс. Для сына он был «не только отцом, но старшим, верным, надежным другом-опорой» [1, с.314].

В рассказе «Отныне вот твоё занятие» автор рассказывает, как однажды в детстве у него отнялись ноги, и отец стал ухаживать за ним, вызывал врача, выносил его из школы, искал лекарственные средства в медицинских справочниках, выносил больного сына на свежий воздух. Отец пытался растить сына правильно. Он дарит сыну книгу сказок Александра Сергеевича Пушкина в надежде, что сын заинтересуется и займется учебой. Отец старается ставить сына на правильный жизненный путь. Он воспитатель, заботливый родитель, защитник и просветитель в данном рассказе.

В рассказе «Зарядка» Герольд Бельгер пишет, что его отец спортивный по натуре. Отец способен освоить любой вид спорта, в день проходит пешком по 10-15 километров, таскает тяжелые мешки, перепрыгивает ручей-канаву, копает огород, косит и скирдует сено, таскает с колодца бочки воды, переплывает реку Ишим. Отец огорчается, что сын растёт хилым. Он не жалуется слабостей в людях и дисциплинировал своего сына как мог. С пяти лет он приучил сына с утра, после сна, бегать вокруг дома с легкими наклонами и развернутыми плечами, с прижатыми к туловищу локтями и с ритмичным вздохом-выдохом. Также он приучил сына прыгать через ров, с разгона и с места, скакать попеременно на одной ноге, подтягиваться на турнике, ползти по канату, обливаться холодной водой, попусту не хныкать, ничего не бояться [1, с.318]. Отец Бельгер - человек собранный, вносит дисциплину в жизнь родных и друзей, умеет ее сохранять.

В рассказе «Эй, недобитый фриц, дай спирт» отец представлен защитником. В нем описывается, как отец защитил сына и друзей от «верзилы». В ауле в данный период были выпущены из тюрьмы уголовники. Они приставали к женщинам, пугали людей своим страшным видом, требовали продукты, вели себя как разбойники. Один такой человек пристал к отцу в медпункте, но отец смог отстоять удар, защитил сына и прогнал расхристанного громилу, покрытого щетиной, немывого, с налитыми кровью глазами, с железными зубами и огромными кулачищами. Роль отца в данном рассказе – защитник.

В рассказе «Между жизнью и смертью» автор пишет, как отец в восемьдесят один год навещает могилу своей дочери, сметает с плиты могилы «потухшие листья», убирает «засохшие цветы» [1, с. 354]. Данный отец показывает любовь и заботу. Он внимательный и любящий человек.

В рассказе «Отец любил животных» дочь пишет об отце. «Отец любил животных, пение птиц, музыку и спорт» [1, с. 359]. Отец проявлял к животным особую заботу и ласку. Животные в ответ тянулись к нему. В ауле говорили, что отец знает язык животных. Это считалось свойством доброго отца. Колхоз выделил отцу лошадь. Отец охотно с ней возился, смазывал раны ее зеленкой и солидолом, расчесывал ей гриву и хвост, обтирал ее бока и кормил ее. Данного отца любили собаки, «сторожем и защитником он был надежным» [1, с.360]. Он научил сложным командам собаку Рекса, любил цветы и восхищался природой. Он умел «радоваться по-детски всему хорошему, доброму, искреннему» [1, с.362]. В данном рассказе отец – простой, искренний, добрый человек, любитель животных и природы.

Заключение

Итак, отец в рассказах Герольда Бельгера является простым и хорошим человеком. Он защитник, кормилец, любитель природы, заботливый человек, спасатель, человек, который вводит дисциплину, умеет заставить уважать себя и послушаться. В данном отце отражены основные свойства архетипа отца. Он воплощает в себе авторитет, мудрость, силу и защиту.

Отец символизирует дисциплину, испытание, сознание индивидуальной ответственности. В основе архетипа отца лежат представления о власти, авторитете, традиции и связи с родом. В семье отец занимает главное место. Он исполняет властные функции, распоряжается судьбой матери и детей. Он является проводником божьих заповедей. Отец воспитывает детей. Согласно архетипическим представлениям о семье, отец есть муж в семье, где должна быть мать-жена, дети – дочь и сын. У каждого есть свои социальные роли. Согласно культурным традициям, семья – это Малая церковь, «высочайшая святыня». «Пустая форма семьи, не наполненная любовью и духом, не осуществляет своего назначения» [3, с. 30].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бельгер Г. Избранное: Сочинения в десяти томах/ Герольд Бельгер. ТУЮК СУ. Роман, рассказы, эссе. – Алматы: «Балалар әдебиеті», 2010. – Т.4 - 400с. ISBN 978-601-252-019-4
2. Глазкова Т.В. Образ и роль отца в русской культуре// Культура культуры, 2016. – 7с. – URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/obraz-i-rol-ottsa-v-russkoy-kulture.pdf>
3. Ильин И.А. Основы христианской культуры. М.: АСТ; АСТ Москва; Хранитель, 2007. – 318с.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-17-21
УДК 316.454.5

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МЕДИАМӘТІНДЕРМЕН ЖҰМЫСТАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

КАДЫРЖАНОВА ШОЛПАН ЕЛЕМЕСОВНА

Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің, Шетел тілі: екі шетел
тілі білім беру бағдарламасының 2курс магистранты

Ғылыми жетекші - п.ғ.к. доцент **КИСМЕТОВА Г.Н.**

Орал, Қазақстан

***Түйіндеме.** Мақалада орта мектепте ағылшын тілі сабақтарында медиатекстерді пайдалану ерекшеліктері қарастырылады. Медиатекстермен жұмыс істеу арқылы ағылшын тілінде білім алушылардың ауызша сөйлеуін дамыту бағыттары ұсынылған. Ағылшын тіліндегі газеттер мен журналдардағы мақалалармен жұмыс істеудің әдістемелік ерекшеліктері қаралады. Медиатекстерді пайдалана отырып, ағылшын тілін оқыту арқылы білім алушылардың әлеуметтік-мәдени және коммуникативтік құзыреттілігін дамыту проблемасы зерделенді.*

***Кілт сөздер:** медиамәтін, коммуникация, газеттер, тіл.*

Медиатекстер қазіргі заманғы ақпараттық қоғамда жұмыс істей отырып, белгілі бір ұлттық тілдің өмір сүруінің неғұрлым кең таралған нысандарының бірі болып табылады, өйткені оларда тілдік норма тіркеледі. Демек, ағылшын тілін оқыту кезінде түпнұсқалық материал көзі ретінде медиатекстердің маңыздылығын атап өту қажет, өйткені мәтіндердің бұл түрінде оқушылардың ой-өрісін кеңейтетін әлеуметтік-мәдени ғана емес, лингвистикалық ақпарат та бар. Медиа мәтіндердің көздері әртүрлі бұқаралық коммуникация құралдары - теледидар, кино, баспасөз, интернет және т.б. өнімдері болып табылады.

Шетелдік баспасөз газеттері мен журналдарының мәтіндері экстралингвистикалық ақпараттың бай көзін білдіреді. Мұндай мәтіндер Интернет желісінде еркін қолжетімді және ағылшын тілін оқытудың теңтүпнұсқалы құралы болып табылады. Мұндай БАҚ-тың артықшылығы - түрлі жанрдағы стильдер мен шағын көлемдегі сабақта қолдануға ыңғайлы. Сондай-ақ кез келген ОӘЖ және білім алушылардың кез келген деңгейі үшін материал іріктеуді қамтамасыз ететін мәтіндердің тақырыптық бағыттылығының кең спектрі (саясат, ғылым, білім, музыка, спорт, өнер және т.б.) де маңызды. Білім алушылар үшін шығармашылық шешімі ағылшын тілін үйренуге ынталандыратын қандай да бір проблеманы қамтитын медиа мәтіндер ерекше өзекті. Шет тілін үйренудің тиімді құралы басқа медиа мәтін форматтарын пайдалану болып табылады, мысалы, жаңалықтар интернет-сайттарының мақалаларын, репортаждарды, ағылшын тіліндегі арналардың онлайн-трансляцияларын (Discovery Channel, BBC, CNN, Euronews). Аталған ағылшын тілді арналардың нысаналы аудиториясы халықаралық аудитория болып табылады, оған бейне сюжеттерді көру кезінде қатысу шет тілді мәдениетке оң көзқарасты қалыптастырады.

Ағылшын тілді әлемнің бұқаралық ақпарат құралдары (БАҚ) әділ түрде «қазіргі заманның батыс бұқаралық коммуникация құралдары эволюциясының магистралы» болып саналады: ондаған елдерде ағылшын тілінде мыңдаған басылымдар шығады, интернеттегі ақпараттың 80% -дан астамы объективті себептермен мәдениетаралық диалог тіліне айналатын сол тілде таратылады [1].

Мерзімді журналдар мен басылымдар іскерлік мүдделердің, кәсіптердің, спорт түрлерінің, қызығушылықтар мен қызығушылықтардың басым көпшілігін қамтиды және білім берудің әртүрлі нарықтары мен деңгейлеріне арналған.

Көптеген жылдар бойы зерттеушілер бұқаралық ақпарат құралдарының тілін әдеби тілдің белгілі бір стандарты мен нормасының көрінісі ретінде қарастырды. Алайда, соңғы үш онжылдықта газет публицистикасының тілін зерттеумен айналысатын кейбір британдық және отандық лингвистер уақыт өткен сайын түсінушілік пен әңгімелесу бағытындағы өзгерістерін атап өтеді.

В.Риверстің пікірінше, қазіргі заманғы газет публицистикасындағы материалдарды беру канондары айтарлықтай өзгерді, яғни «қарапайымдылық, айқындық және күш (simplicity, clarity and force)», ал «ауызекі ағылшын тілі оларды неғұрлым толық іске асыру үшін бұқаралық ақпарат құралдарына айтарлықтай ене түсті».

Қазіргі заманғы газет мақалаларының тілі жиі эмоцияға толы, бұл оны көркем әдебиет тіліне жақындатады. Біз онда бейнелі салыстыруларды, метафораларды, идиомаларды, әзіл элементтерін, сарказмды, иронияны және т.б. кездестіреміз.

Тілдің ауызекі және кітап элементтерінің араласуы оқырмандардың кең көпшілігінің сеніміне ие болуды көздейтін қазіргі заманғы ағылшын газет мақалаларының жетекші лексикалық сипаттамасына айналуға. Қазіргі заманғы ағылшын газетінің мақалаларында да әдебиеттен тыс лексика бар. Мәтін жасаушылар диалектизмдерді, вульгаризмдерді, жаргонизмдерді, арготизмдерді стилистикалық құралдар ретінде белсенді пайдаланады. Бүгінде газет мәтіні нормаланған кітап тілінің, халықтық-сөйлеу стихиясы мен жаргонның өзара іс-қимылының үлгісі болып табылады.

Шет тілді бұқаралық ақпарат құралдары бүгінде тіл мен мәдениетті оқытудың маңызды құралдарының бірі болып табылады. Алайда, оқу аудиториясындағы медиатекастердің тұсаукесері алдында ақпаратқа жан-жақты талдау жасалуы тиіс: оның көзі, беру тәсілдері, хабарламалардың әлеуметтік-мәдени аясы. Осындай талдау негізінде оларды тиімді пайдалануға ықпал ететін осы мәтіндермен әдістемелік жұмыс стратегиялары әзірленеді.

Оқу процесінде осы сайттарды пайдалану кезінде:

1. Ақпараттық кеңістіктің плюрализмін толық көлемде пайдалану, ол ақпараттық вакуум жағдайынан айырмашылығы білім алушыларға әртүрлі әлеуметтік-мәдени перспективалардағы фактілерді немесе оқиғаларды түсіндірумен танысуға және өз қорытындыларын жасауға мүмкіндік береді.

2. Білім алушылардың сын тұрғысынан ойлау стратегиясын ойлау, оларға фактілер мен олардың субъективті берілуін бөлуге, негізделген қорытындылар жасауға және оқиғаларға баға беруге мүмкіндік береді.

3. Масс-медианың манипуляциялық әсер ету тәсілдері туралы ақпарат беру және оларды бейтараптандыру нұсқаларын пысықтау.

Соңғы уақытта жалпы орта білім беретін мектепке арналған басылымдық журналдарда шет тілін оқыту процесінде шет тілді масс-медианы пайдалану проблемасына арналған көптеген жұмыстар жарық көруде. Оқыту процесі кезінде пайдаланылатын БАҚ мәтіндері де медиатекастерге жатады.

Ағылшын тілі сабақтарында дәлме-дәл материалдарды шет тілді мәдениеттану құзыреттілігін қалыптастыру құралы ретінде пайдалану проблемасын зерттей отырып, О.Ф.Кирсанова газет мәтіндерімен жұмыс істеудің өз әдістемесін ұсынады. Ол газет мақаласымен жұмыс істеудің үш кезеңін бөліп көрсетеді:

– газет мақаласымен танысқанға дейінгі жұмыс. Оқушыларға газеттің барлық нөмірін қарап шығып, оның қандай айдарлары бар екенін және олардың қайсысы қызығушылық тудырғанын айту, себебін түсіндіру ұсынылады. Орындалған жұмысты талқылау үшін тірек схемаларын пайдалануға болады.

– танысу оқылымы. Бұл кезеңде оқушылар газеттің назарын аударған мақаласын және мұғалімнің ұсынатын мақаласын немесе оқулықтағы оқылатын тақырыпқа сәйкес келетін мақаланы қарап шығады.

– мақала мәтінімен жұмыс істеу. Ізденіп оқу. Оқудың осы түрін жүзеге асыру үшін мынадай тапсырмалар ұсынылады: оқиға қашан болды? Ол қайда болды? Қай елде? Оның басты қатысушылары кім? Мәтіннің басты ойы қандай абзацта? [2]

Автордың пікірінше, газеттерді оқу маңызды, өйткені олар ағылшын тілінің жалпы қабылданған дереккөздері мен оқулықтарында оңай табылмайтын түрлі және тілдік стильдегі мәтіндерді қамтиды. Газеттер мен журналдарда киноның жаңалықтары, жастардың жаңа қозғалыстары, спорт клубтары, музыка, өнер, экологиялық проблемалар туралы көптеген өлеңдер, комикстер мен мақалалар бар. [3]

Ағылшын тілі сабақтарында, мәтінмен жұмыстың бірнеше деңгейін – мәтінге дейін және мәтіннен кейін жүзеге асыра отырып, газет мақаласын әртүрлі пайдалануға болады. Мәселен, мәтінді оқуға кіріспес бұрын оқушыларға сұрақтар қою арқылы, мақаланың тақырыбы немесе иллюстрация туралы қаншалықты хабардар екендігін білуге болады.

Қазіргі заманғы мектеп жағдайында ағылшын тілі сабақтарында газет мақалаларын пайдаланудың теориялық негіздерін қарау барысында мынадай тұжырымдар жасауға болады:

1. Ағылшын тілі сабақтарының негізгі мақсаты - бұл коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру, бұл шет тілінде тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынасты жүзеге асыру қабілетін білдіреді.

2. Сыныптағы сабаққа газет материалын іріктеу кезінде негізгі бөлімдерге атау беретін сөйлеу қызметінің негізгі түрлері: оқу, жазу, сөйлеу, тыңдалым жатуы мүмкін, әрі олардың әрқайсысы бірнеше бөлімшеден тұруы мүмкін.

3. Мәтінді оқуды бастағанға дейін мұғалім газет мәтінімен жұмыстың келесі екі кезеңін белгілеуі тиіс: білім алушыларды мәтіннің жалпы мазмұнымен таныстыру және жұмыс мақсатын анықтау; білім алушыларға мәтінді түсінуге, лексикалық және грамматикалық сипаттағы қиындықтарды шешуге көмектесу. [4]

Газеттік мақалалар көлемі мен күрделілік деңгейі бойынша өте өзгермелі болғандықтан, мұғалімде сабақтың түрлі кезеңдерінде білім алушылармен сабақтар үшін, сондай-ақ оқытудың қандай да бір міндеттерін шешу үшін материал таңдау мүмкіндігі пайда болады. Газет мақалаларымен жұмыстану барысында, шет елдерде шығарылатын газеттер туралы әңгіме жүргізу ұсынылады. Сонымен қатар, осындай газеттердің жеке нөмірлерін оқушыларға таныстырылу қажет. Оқушыларды газеттердің жалпы құрылымымен таныстыру, газеттердегі айдарларды атап өту, олардың назарын мектеп өмірі, жастардың оқуы, тұрмысы мен демалысы, спорт және мәдени өмірдегі оқиғалар туралы баяндайтын материалдарға аудару қажет. Нөмір туралы жалпы түсінік алу үшін мақалалардың тақырыптарына және таңдалған мәтін блоктарына назар аудара отырып, газет мәтіндерін жылдам қарауды үйрету керек.

Мәтінмен жұмыстың бастапқы кезеңінде мұғалім оқушыларға оқуға және оларды талқылауға лайықты мақалаларды өзі анықтайды.

Мұндай мақалалар болуы керек:

- көлемі жағынан тым ұзақ емес (газет бағанының 18-20 жолын құрайтын).
- лексикалық құрамы мен тақырыбы бойынша түсінуге қолжетімді.
- мазмұны жағынан қызықты.
- тақырып бойынша өзекті, тәрбиелік маңызы бар.

Газеттермен жұмыстану барысында оқушылар мыналарға сүйену қажет:

– Қазақстанда және шетелде болып жатқан маңызды саяси және қоғамдық оқиғаларды білу.

- тілдік болжам.
- сөз тіркесінің лексикалық-грамматикалық құрылымын түсіну.
- интернационалдық сөздерді білу.
- ана тілімен үндестік.

Газетпен жұмыстану кезінде типтік жаттығуларды пайдалануға болады, мәселен, атауындағы таныс сөздер мен сөйлемдерді табу; білетін ағылшын мақалдарының немесе

сөздердің таныс элементтерін табу; тақырыптағы қысқартуларды табу; таныс географиялық атауларды іздеу; тақырыптағы ақпарат көзін ұсынылған жолды табу; тақырыбы бойынша мақаланың мазмұнына қатысты өз болжамын айту. Газет оқылғаннан кейін оқушылар оның мазмұнын алдымен ана тілінде немесе бірден ағылшын тілінде қысқаша баяндайды. Баяндау кезінде оқушылар құрастырған сөздердің саны тармақталған синтаксистік құрылымы және әртүрлі лексикасы бар күрделілігі 4-5 қарапайым сөйлемнен 10-12 күрделі сөйлемге дейін өзгеруі мүмкін. Бұл ретте жұмыстың негізгі әдістемелік қағидаттары болып:

- материалдың өзектілігін, ақпараттық және идеялық-саяси маңыздылығын, талқылауға және қайта баяндауға жарамдылығын ескере отырып, мұқият іріктеу.
- сабақтың әрбір кезеңдегі нақты мақсат.
- оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру.
- оқушылардың тілдік даярлық деңгейін, олардың біліктілігі мен дағдыларын есепке алу.

Мәтіннен қажетті ақпаратты алуды үйрету үшін мұғалім мәтіннің өзінде қамтылған ауызша және көрнекі сәйкестендіру белгілерін (сандар, жалқы есімдер, курсивпен жазылған жалқы сөздер, тірек сөздер мен сөз тіркестері) көрсетеді. Сәйкестендіру белгілері де мәтіннің таза тілдік құрамдас бөлігі бола алады. Газет мәтінімен жұмыстану: мектеп оқушыларын газет мақалаларын оқуға, түсінуге және аударуға, әңгіме жүргізуге және газет материалы бойынша қысқаша баяндамалар жасауға, шығармашылық тапсырмаларды орындауға үйретеді.

Сондай-ақ, газеттің онлайн-нұсқаларымен жұмыс істеу кезінде бірқатар артықшылықтар мен ерекшеліктер байқалады. Бірінші кезекте, бұл ақпарат берудің жеделдігі. Қазіргі уақытта ақпарат өте тез ескіреді, ал интернет оған қол жеткізудің барынша жылдамдығын дамытуға мүмкіндік береді. Бұл әртүрлі трансляциялар, жаңалықтар таспалары және т.б. Бұл ретте интернет-сайтта көрсету көлемі мен уақыты бойынша шектеулер жоқ. Теледидар немесе радио хабарларынан айырмашылығы, интернет-сайт кез келген уақытта жаңа ақпаратты толық көлемде бере алады. Электрондық басылым ол коммуникативтік дағдыларды қолдана білуді ұсынады, яғни оқырмандармен кері байланыс, басылым материалдарын бағалау, форумдар мен блогтарда талқылаулар [5]. Сондай-ақ, онлайн-газетте ықтимал техникалық шешімдерде көп, мәселен, іздеу функциясы, ақпаратты кез келген түрде ұсыну (мәтін, сурет, графика, аудиофайл, бейнефайл), push-арналар және т.б.

Газеттердің цифрлық нұсқалары оқушыларға сөздікті байытуға, ел мен мәдениет туралы білім алуға, әлемдегі қазіргі ахуалдан хабардар болуға көмектеседі. Бір тақырыпқа арналған, бірақ әртүрлі дереккөздерден алынған мақалаларды салыстыру кезінде балалар талдау жасауға үйренеді, сондай-ақ насихат әдістерімен және баспасөз арқылы манипуляция жасау тәсілдерімен танысады, бұл өз кезегінде олардың сыни ойлауын қалыптастырады. Сондай-ақ, сабақтарда баспа нұсқаларының орнына онлайн нұсқаларды пайдаланудың артықшылықтарына берілген тақырып бойынша бірнеше басылымдармен бір мезгілде жұмыс істеу мүмкіндігін жатқызуға болады. Мақаламен жұмыстың соңғы кезеңінде оқушыдан баяндама, жеке пікір немесе түсініктеме беруі көзделетіндіктен, баяндама жасай алу, түсіндіре білу сияқты сөйлеу қызметі талап етіледі. Шет тілі сабағында сөйлеуді үйретудің мақсаты оқушыға жалпы қабылданған тұрмыстық тіл деңгейінде оқу емес, сөйлеу практикасында пайдалануға мүмкіндік беретін сөйлеу дағдыларын қалыптастыру болып табылады [6].

Осы мақсатты іске асыру оқушыларда мынадай коммуникативтік дағдыларды қалыптастырумен байланысты:

- белгілі бір қарым-қатынас жағдайына, сөйлеу міндетіне және коммуникативті мақсатына сәйкес шет тіліндегі мәлімдемелерді түсіну және құру.
- оқытылатын тіл елінің қарым-қатынас ережелері мен ұлттық-мәдени ерекшеліктерін ескере отырып, олардың вербалды және вербалды емес сөйлеуді жүзеге асыру.
- шет тілін меңгерудің тиімді әдістерін қолдану және оны өз бетінше жетілдіру.

Сонымен, жоғарыда айтылып кеткен мәлімет бойынша, медиамәтінмен, газетпен жұмыс істеу - оқушының білім ала отырып, өз бетінше жұмыс істеуге «мәжбүр» оқу қызметінің түрі.

Бұл сөздікпен, әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу, мұғалімнің жаттығулары мен тапсырмаларын орындау, баяндама дайындау, жоспар бойынша әңгіме құрастыру. Нәтижесінде оқушы мәтіндегі жүйелік тәсіл элементтерін меңгереді, ол белгілі бір ақпаратты жеткізуші ретінде қалыптасады. Осылайша, газет материалдарымен жұмыстың ұсынылып отырған нысандары мәтінге кешенді түрде қарауға, контекстен ақпарат алуға, мәдениеттанушылық және тұрмыстық шындықтарды игеруге үйретеді.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Никулина Н.Ю. Специфические особенности перевода англоязычных газетно-публицистических текстов / Н. Ю. Никулина, Т. А. Зиновьева // Молодой ученый. 2013. №1
2. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность: учеб. пособие для вузов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004.
3. Никитин Д. Как учить английский по газетам и журналам? // Молодой ученый 2009. №6
4. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь: учеб. пособие / Т. Г. Добросклонская. - М.: Флинта: Наука, 2008.
5. Кирсанова О.Ф. Использование аутентичных материалов на уроках английского языка как средства формирования иноязычной культурологической компетенции / О.Ф.Кирсанова // Вестник Московского университета. 2001. №2
6. Сеницына Я.Г. Прагматические параметры экспрессивности английского газетного текста: автореф. дисс. канд. филол. наук. Московский гос. университет. М., 2003.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-22-24
ӘОЖ 159.9:001

МЕТАТАНЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗІ

САИПОВА НАДИРА РАШИДҚЫЗЫ

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық Ұлттық Университетінің 2 курс докторанты,
Астана, Қазақстан

ТУРЕБАЕВА ШЫНАР МАРАЛОВНА

Философия ғылымдары докторы (PhD), доцент м. а., Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия
ұлттық университетінің «Шетел филологиясы» кафедрасының оқытушысы,
Астана, Қазақстан

***Аннотация.** Қазіргі таңда оқыту процессіне деген қызығушылықты ояту мақсатында арнайы жаттығулар мен идеялардың сан алуандығы сөзсіз белгілі. Өкінішке орай көптеген студенттердің ынтасын сақтап қалу және олардың білімге деген құштарлығын арттыру қиынға соқтырары айқын. Осындай шиеленіскен мәселенің артуына байланысты, метатанымдық құзыреттілікті дамытудың қажеттілігі пайда болды. Осындай маңызды тақырыпты жазылған мақалада зерттеп, қысқаша баяндадық. Метатанымдық құзыреттіліктің барлық маңыздылығы және оның құзыреттілігі мақалада айтылып көрсетіледі.*

***Түйін сөздер:** метатаным, метатанымдық құзыреттілік, дағды, шет тілі, мотивация, нәтижеге қол жеткізу, студенттер, когнитивтік ойлау.*

Қазіргі таңда оқыту процессіне деген қызығушылықты ояту мақсатында арнайы жаттығулар мен идеялардың сан алуандығы сөзсіз белгілі. Өкінішке орай көптеген студенттердің ынтасын сақтап қалу және олардың білімге деген құштарлығын арттыру қиынға соқтырары айқын. Осындай шиеленіскен мәселенің артуына байланысты, метатанымдық құзыреттілікті дамытудың қажеттілігі пайда болды. "Метатану" термині шет тілінің metacognition (метакогниция) деген екі түбірден тұратын сөздің баламасы болып табылады, ал мағынасы білім және таным. Терминнің табиғатын зерттей отырып, мета термині психологиялық және когнитивті педагогикалық және семантикалық компонентін қалыптастыратынын байқауға болады [1]. Метатанымдық зерттеулер - педагогика және психологияның дамыған салаларының бірі. Зерттеушілер оны "таным туралы білім" деп анықтайды, және метатанымдық дамудың негізгі мақсаттарының бірі - адамды оқуға үйрету, оқу процесін саналы түрде реттеу, қабілетін дамыту, жеке оқу мақсаттарына ие болу, білім алушыға саналы және мақсатты болу деген екен. Метатаным адамның ойлау процестерін реттеуімен қатар, таным процесінде бейсаналық көріністерге де қатысады. Метатануды дамытудың тікелей белгіленген қолданбалы мақсаттарының бірі - "адамды үйренуге үйрету". Метакогнитивті даму оқу үлгеріміне әсер ету арқылы қабылданады, яғни білім деңгейінің өлшеуші құралы ретінде жүреді [2].

Метатаным құзыреттілігінің шығу тарихы 1970 жылдан бастау алады. Американдық психология саласының ғалымы Джон Флавелл білімге, адамдар арасында туындайтын әлеуметтік байланысқа, және моральдық құндылықтарға тікелей әсер ететін - когнитивті дамудың жаңашыл құзыреттілігін дамытуға, алғашқы болып зор үлесін қосқан. Флейвелл «метакогниция» терминін «тұлғаның өз-өзін білімге жетелеу процессі» деп анықтама береді. Сондай-ақ «метатанымды білім үшін жақсы әдеттер қалыптастыруды үйрену, мінез-құлық, нейробиологиялық, физиологиялық түсініктерді есепке алып сенімнің арқасында ізденістерге жету» деп тұспалдады [3].

Метатанымды жақсы әдеттер қалыптастыруға зор көмегі бар екенін айта кетке жөн. Жоспарлаған мақсатқа жету үшін әрине уақыт өлшеулі болуы шарт. Әр индивид дедлайн құрастыру арқылы күніне аздап болсын мақсатқа жету жолында әдеттер қалыптастырып үйренеді. Бұл тұлғаны өз алдында дисциплинаға немесе өзін тәрбиелеп, прокрастинациядан аулақ болуға міндеттейді. Осы жерден жоғарыда жазылған Флейвелл анықтамасы бойынша «моральдық құндылықтарды жоғары қоюға ұмтылу» көрініс табады. Яғни адам баласы өзіне жақсы нәрсені таңдауға саналы түрде немесе когнитивті ойлау арқылы таңдау жасап ұмтылады. Педагогика тұрғысынан «метатаным студенттің өзіне қажетті құндылықтарына таңдау беріліп, еркін түрде жетуіне амал жасайды. Мұнда студент пәнді игеруге деген мотивациясына жету жолын толық өз мойнына алып, жауапкершілікті арқалайды. Осылайша өзін ересек екенін түсінуіде бейсаналы түрде жетіліп отырады. Ал мұғалім тарапынан бастапқы кезеңде қадағалап, сұраныс жасап отыруыда шартты болып келеді, себебі өз оқушысының дұрыс жолда екеніне, мағлұматтардың дұрыстығына көз жеткізуі міндетті. Мұғалімнің мониторинг жасауы арқылы білім алушыға кері байланыс орнатып, мадақтау сөздерін айтуы, оқушыға көбірек сенім ұялатып, іс әрекеттерінің дұрыстығы оған қолдау беретіні дәлелденген» деп Флейвелл өзінің жұмыстарында тұспалдаған екен [4].

Әр тұлға өзіндік ерекше ойлау қабілетіне ие екені мәлім. Әр индивидтің когнитивтік қабылдау жүйесі сан алуан және бір-біріне ұқсас емес. Осы тұста әр адам баласы оқуда қандай жетістіктерге жетуі қажет және себептері де әртүрлі болады, яғни өз алдына қойған мақсаттары интеграцияланады. Мақсат айқындалып, оған жетуге деген құштарлық орнағанда, арманды іс жүзінде көрсетуге дем орнайды. Осы тұста индивид оған қалай жетуге болатынын ойлана, жоспар құра бастайды. Метатанымдық құзыреттілік мұнда көрініс тауып отыр. Адам баласы саналы түрде оқуға құштар болып, биік шыңдарға жетуге бел байлайды. Жоспар құру арқылы "адамды үйренуге үйрету" деген шетелдік ғалымдар айтқан тұжырымдаманың дұрыс екендігіне көз жеткіземіз [5]. Метатанымдық жүйе бойынша мұғалім білім алушыға бағдарлам ретінде бағыт беруші болып табылады. Яғни бірінші мақсатты орнатып, білімге ынтаны арттырады, екінші нақты жоспарлауды кезеңдерге бөле отырып, кері байланыс орнатып отырады, қорытындылай келе білім алушының бастапқы білімімен соңындағы білім сапасын тексереді. Өз бетінше білім алуға ұмтылу студенттің сенімділігін арттырады, пәндерді оқуда ішкі мотивацияны қалыптастырады, бұл осы зерттеудің идеялық негізі мен маңыздылығын анықтайды [6].

Метатанымдық құзыреттілік білім беру жүйесінің талаптары бойынша толық сәйкес деп нақты айтуға болады. Метатаным ойлау қабілетін дәріптейді, және бұл өз бетінше білім алушының сыни ойлау қасиетін арттырады. Сондай ақ үздіксіз білім берудің жаһандық тенденциясына сай, болашақта талапкер, мұғалім көмегінсіз, өз бетінше оқу үрдісіне белсене қатысуына метакогнитивті дағдының ықпалы зор. Қосымша, жалпы әлемдік және Қазақстандық білім беру стандарты бойынша метатаным бағдарламасы өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі ынталандыру қабілетімен ерекшеленеді.

Қорытындылай келе, метатанымдық құзыреттіліктің маңызды тұстары көп және ол зерттеуді талап етіледі. Білім алушыларға және білім берушілерге беретін пайдалы жақтары көп екені дәлелденді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТ:

1. Абакумова, И.В. Оқыту үдерісінде мағыналарды бағытталған трансляциялау технологиялары: монография / И.В. Абакумова, Л.Ц. Кагермазова, П.Н. Ермаков. – М.: Кредо, 2016. – 234 б.
2. Байханов И. Б. Мұғалімнің электоралдық мәдениетін қалыптастыруға арналған арнайы білім беру ортасының моделі // Ғылым және мектеп. – 2023. – № 2. – Б. 186-198.
3. Галимова, М. Т. Өмір бойы білім алу – табыс құралы / Өмір бойы білім алу («life long learning») университеттік білім беруді трансформациялаудың перспективалары ретінде: ғылыми конференция материалдары. – Екатеринбург: УрФО, 2009. – Б. 16-20.
4. Дахин, А. Н. Педагогикалық модельдеу: монография. – Новосибирск: [б.и.], 2005. – 229 б.
5. Дьячкова, М. А. Үздіксіз білім беру: түсінуге арналған тәсілдер / М. А. Дьячкова, О. Н. Дьячкова. / Өмір бойы білім алу («life long learning») университеттік білім беруді трансформациялаудың перспективалары ретінде: ғылыми конференция материалдары. – Екатеринбург: УрФО, 2009. – Б. 26-30.
6. Зубок, Ю. А. Жас мамандар: еңбек нарығындағы даярлық және сұраныс / Ю. А. Зубок, В. И. Чупров. // Социологиялық зерттеулер. – 2015. – № 5. – Б. 114-122.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-25-27

НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

СУЛТАНГАЛИЕВА А.А.

Ст.преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин, Западно-Казахстанского
инновационно-технологического университета,
института отраслевых технологий.
Уральск, Казахстан

Аннотация: в статье проанализирована необходимость изучения иностранных языков в современном обществе. А также рассматривается роль языкового разнообразия в обществе, ценные мысли зарубежных учёных по вопросам изучения иностранных языков и факторы, провоцирующие изучение иностранных языков.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, общественная ценность.

Конвенция об охране нематериального культурного наследия, мотивы изучения иностранного языка. Изучение иностранного языка в современном мире – это один из важных составляющих моментов в жизни современного, успешного человека.

Также процесс мировой глобализации и интеграции привел к бурному росту межкультурных контактов во всех сферах нашей жизни. Здесь присутствует общение между людьми разных стран, учеба в школе и в вузах по обмену, стажировки профессионалов, международные конференции, туристические поездки, выставки, мировые туры звезд, спортивные соревнования и т. д. Таким образом, одним из условий успешной адаптации в социальном пространстве становится владение иностранными языками.

Знание иностранного языка не просто желательно, оно необходимо. Сегодня появляется все больше людей, желающих знать иностранный язык, потому что это знание дает им новые возможности и делает богаче их духовный мир. В идеале образованный, амбициозный человек должен владеть несколькими иностранными языками, постоянно их шлифовать и улучшать, потому что изучение иностранных языков – совсем не скучный процесс. Это творческое, увлекательное занятие, которое развивает мировоззрение, позволяет совершенствовать логическое мышление, умение выражать свои мысли кратко и четко.

Роль языкового разнообразия в обществе отражена, например, в следующих официальных документах:

1.Всеобщая декларация ЮНЕСКО о культурном разнообразии, 2001.

План действий этой декларации призывает государства-члены принять соответствующие меры, направленные на: • сохранение языкового наследия человечества и содействие самовыражению, творчеству и распространению идей на максимально возможном числе языков; • поощрение языкового разнообразия – при сохранении уважения к родному языку – на всех уровнях образования везде, где это возможно, а также изучения нескольких языков с самого раннего возраста; • расширение языкового разнообразия в киберпространстве, а также содействие всеобщему доступу через глобальные сети к любой информации, являющейся общественным достоянием.

2.Конвенция об охране нематериального культурного наследия, 2003. Конвенция признает жизненно важную роль языка как средства выражения и передачи нематериального культурного наследия. Повседневное использование и передача от поколения к поколению всех форм нематериального наследия – от познаний о Вселенной до обычаев и обрядов, от исполнительских искусств до знаний и навыков, связанных с традиционными ремеслами – зависят от языка. В области устных традиций и форм выражения язык является не просто носителем нематериального наследия, а составляет его основу.

3. Конвенция об охране и поощрении разнообразия форм культурного самовыражения, 2005. В вводной части Конвенции утверждается, что языковое разнообразие является основополагающим элементом культурного разнообразия. Затрагивая тему мер, направленных на охрану и поощрение разнообразия форм культурного самовыражения, которые предлагается принять странам-участникам, в Конвенции также рекомендуется принять положения, касающиеся языка, используемого в связи с культурной деятельностью, обменом товарами и услугами.

Еще в XVIII в. французский философ Ф. Вольтер говорил, что «знать много языков – значит иметь много ключей к одному замку». Великий немецкий мыслитель И. Гете, отмечая взаимосвязь языков, говорил: «Кто не знает иностранных языков, тот ничего не смыслит и в своем родном языке».

Ценные мысли по вопросам изучения иностранных языков находим в высказываниях зарубежных и отечественных педагогов и мыслителей: Ф. Энгельса, К. Маркса, М.В. Ломоносова, Д.И. Писарева, К.Д. Ушинского, Н.К. Крупской, М.И. Калинина, В.А. Сухомлинского, Л.С. Выготского, Л.В. Щербы, И.Л. Бим, И.А. Зимней, Н.Д. Гальсковой и других, которые подчеркивают роль языка в формировании личности, его интеллекта, нравственности и духовности. Это обусловлено важнейшей и определяющей ролью иностранного языка в развитии, прежде всего, мыслящей способности человека.

Знание иностранных языков способствует проникновению в прошлое народов, знанию их настоящего, предвидению будущего; помогает оценить шедевры мировой культуры и расширить филологическую подготовку учащихся [1]. Иностранный язык объективно является общественной ценностью, поэтому его включение в программу высшего образования – социальный заказ общества. Иностранный язык, как и родной, не существует изолированно в обществе и не может жить своей собственной жизнью. Он тесно связан со всеми сферами жизнедеятельности общества: экономикой, политикой, искусством, образованием, военной сферой и т. д., отражая менталитет, культуру страны, которую представляет [2].

Изучение иностранного языка является не таким простым занятием, как это может показаться на первый взгляд. Это продолжительный и сложный процесс, требующий много времени и усилий. Различны и причины, способствующие усилению мотивации в изучении иностранных языков. Часть из них – практические. Другие носят интеллектуальный характер. Третьи могут показаться сентиментальными. Рассмотрим факторы, провоцирующие изучение иностранных языков [3].

1. Работа – знание иностранного языка поможет найти более перспективную работу, получить повышение по службе, отправиться в командировку в другую страну, заключить выгодные контракты, повысить продажи... В любой области нашей деятельности – образовании, промышленности, коммерции, международном туризме, компьютерных технологиях и т. д. – пригодятся знания иностранных языков.

2. Наука – при знании иностранного языка можно почерпнуть полезную информацию из иностранных источников, иметь доступ к более обширным знаниям. В условиях расширения связей с зарубежными странами и интернационализации научных знаний особое значение приобретает хорошо организованная система международной информации, нормальное функционирование которой немыслимо без специалистов, реально владеющих иностранными языками, способных быстро извлекать информацию из иностранных источников без переводчика, излагать ее на родном языке и использовать в научной работе. Обучение иностранным языкам стало социальным заказом общества и необходимым условием эффективной работы научной и научно-технической интеллигенции.

3. Культура – литература, художественные фильмы, телевизионные программы, музыка, принадлежащие к культуре определенной страны, станут еще доступнее при знании языка.

4. Эмиграция – со знанием иностранного языка проще и быстрее проходит процесс адаптации и интеграции в местное общество.

5. Путешествия – расстояния сейчас уже не являются помехой, как в прошлом веке. Все путешествуют и общаются. Даже минимальное знание иностранного языка помогает «продержаться» в чужой стране: купить еду или билеты, добраться до нужного места, пообщаться с новыми людьми.

6. Религия – миссионеры и прочие религиозные деятели изучают иностранные языки, чтобы проповедовать свои учения во всем мире. Следует отметить, что миссионерские организации сыграли важную роль в сохранении многих языков, а также в создании их письменных строев.

7. Личные мотивы – интернациональные браки (знание языка упрощает общение), возвращение к истокам (например, обучение языку детей для сохранения традиций семьи или для сохранения языка), друзья (знание языка упростит общение, поможет лучше понять другой образ мышления), хобби (возможно, вам нравится звучание отдельного иностранного языка, как на нем пишут или как на нем поют; выучив язык, вы сможете наслаждаться им в полной мере).

Английский является наиболее распространенным в изучении преподаваемым языком, он больше дополняет другие языки. Люди, которые изучают языки гораздо более сосредоточенные, внимательные, усидчивые, ведь чтобы изучить какой-либо язык требует время, сил и терпения. В целом, политическая, экономическая, научная, спортивная жизнь всего мира «протекает» на английском языке. Английский определен официальным и рабочим языком Организации Объединенных Наций. Встречи глав государств, подписание законов и указов, переговоры и дебаты – все это проводится на английском языке.

Международная торговля, работа банковской системы, деятельность транспортной системы на суше, на море и в воздухе осуществляется на английском языке. Этот язык является живым инструментом общения для академиков, докторов наук, ученых всего мира. Ведь международные конференции, изучение мирового опыта и обмен информацией научных умов происходит лишь с использованием английского языка. Даже олимпийские игры и всевозможные соревнования между странами выбрали официальным языком именно английский. Многие молодые люди хотят получить возможность пройти обучение или стажировку в зарубежных странах. Чтобы этого достичь, необходимо написать тесты с высоким результатом и пройти конкурсный отбор, на котором будет отмечен уровень знания английского языка

Таким образом, можно сделать вывод, что владение иностранным языком — незаменимая составляющая образования успешных людей.

Подобный пункт сейчас практически всегда встречается в анкетах отделов кадров государственных и коммерческих учреждений. Те, кто, кроме родного языка, знает еще хотя бы один, производят более благоприятное впечатление на окружающих. В наше время, когда международный бизнес и работа за границей стали обычным делом, населению практически необходимо владеть хотя бы одним иностранным языком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Андреева Е.М. Инновации в образовании // Инновационные процессы в сфере образования и проблемы повышения качества подготовки специалистов: материалы междунар. науч.-практ. конф. / Удм. гос. ун-т. Т. 1. Ижевск, 2005. С. 13–18. 83
2. Воробьева А.С. Значение изучения иностранного языка в эпоху глобализации // Социально-экономическое положение России в новых геополитических и финансово-экономических условиях: реалии и перспективы развития. СПб.: Институт бизнеса и права, 2008.
3. Балезин Д. Зачем изучать иностранные языки? 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.yourfreedom.ru/zachem-izuchatinostrannye-yazyki/> (дата обращения: 29.11.2018).

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-28-32

КОЛИЧЕСТВЕННО-СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ СЛОВСОЧЕТАНИЙ

СОЛИЕВА МУХАЕ АБДУЛАКИМОВНА

Доцент факультета финансов и бухгалтерского учета ГУ «Худжандский международный университет» - Международного университета туризма и предпринимательства Таджикистана

Аннотация. В статье рассматривается роль словосочетания используемые в коммуникативной функции лишь в составе предложения и именно в составе предложения реализуемые свои возможности: подвергаются различным преобразованиям, обусловленным строем предложения, вступают в связи и отношения с другими словами и словосочетаниями. Больше того, базой для образования словосочетаний является именно предложение. Конкретные словосочетания существуют только в предложении и строятся в процессе коммуникации. Во многих случаях структура словосочетания объясняется лишь коммуникативным заданием предложения (в тех случаях, когда допускается распространение разными формами слов), например, выбор или всецело диктуется коммуникативной функцией предложения.

Ключевые слова: словосочетания, язык, единицы наименования, слова, лексика, предложение, словосочетания, коммуникация.

Abstract. The article examines the role of phrases used in the communicative function only as part of a sentence and their potential realized precisely as part of a sentence: they undergo various transformations determined by the structure of the sentence, enter into connections and relationships with other words and phrases. Moreover, the basis for the formation of phrases is precisely the sentence. Specific phrases exist only in a sentence and are built in the process of communication. In many cases, the structure of a phrase is explained only by the communicative task of the sentence (in cases where the distribution of different forms of words is allowed), for example, the choice or is entirely dictated by the communicative function of the sentence.

Keywords: phrases, language, units of naming, words, vocabulary, sentence, phrases, communication.

В определении словосочетания, в понимании его сущности и его отношения к предложению в грамматических учениях нет единства. Учение о словосочетании развивалось противоречиво и сложно. Для одних языковедов характерно было понимание словосочетания, опирающееся на этимологическое значение термина. Под словосочетанием понималось любое сочетание полных слов, оформленное грамматическими и смысловыми показателями, независимо от их формы и назначения в речи. В таком случае и предложение как грамматически организованная единица относилось к разряду словосочетаний, а весь синтаксис объявлялся учением о словосочетании. Такое понимание сущности словосочетания свойственно Ф. Ф. Фортунатову. Эти взгляды отразились в трудах А. М. Пешковского и М. Н. Петерсона. Так, Ф. Ф. Фортунатов определяет словосочетание следующим образом: «Словосочетанием в речи я называю то целое по значению, которое образуется сочетанием одного полного слова (не частицы) с другим полным словом, будет ли это выражение целого психологического суждения, или выражение его части». И далее: «В тех случаях, когда словосочетание является полным предложением в речи, отношение одного предмета мысли к другому открывается в психологическом суждении, выражающемся в этом словосочетании, как в полном предложении». Значит, предложение причисляется к одному из разрядов словосочетаний. А. М. Пешковский еще шире понимает словосочетание: «Словосочетание есть два слова или ряд слов, объединенных в речи и в мысли». При таком подходе считается

возможным рассматривать как одно словосочетание объединение двух (или даже нескольких) предложений.

Словосочетание — это смысловое и грамматическое объединение двух (или нескольких) знаменательных слов или форм слов, проявляющее их подчинительные свойства. Словосочетание служит средством номинации и строится по определенному образцу: существительное и согласуемое прилагательное, глагол и управляемая словоформа и т. д. Компонентами словосочетания являются: 1) **главное** слово (или стержневое) и 2) **зависимое** слово. Главное слово — это слово грамматически независимое. Зависимое слово — это слово, которое формально подчиняется требованиям, исходящим от главного слова. [1, с 40]

Словосочетания имеют черты, позволяющие сопоставить их с отдельным словом. Прежде всего, в семантическом плане они конкретизируют общие значения слов (ср. общее значение слова *стол* и конкретизированные значения его в словосочетаниях *письменный стол, обеденный стол, паспортный стол, хороший стол, диетический стол*; общее значение глагола *ходить* и конкретизированные в словосочетаниях *ходить по улице, ходить на работу, ходить за ребенком, ходить на охоту, ходить из рук в руки, ходить в пастухах, ходить босиком, ходить угрюмым*). Близостью к слову объясняется и та большая роль, которую словосочетания играют в словообразовательных процессах. Процессы эти разнообразны и показательны. Например, вытеснение словосочетания одним из его компонентов с преобразованием оставшегося в смысловом и грамматическом отношении (так называемая эллиптическая субстантивация): *столовая комната — столовая, шампанское вино — шампанское, выходной день — выходной, сборная команда — сборная, штрафной удар — штрафной*; тот же эллипсис усматривается и в образованиях причастий: *обвиняемый, пострадавший, заведующий, командующий*; иной путь словообразования наблюдается при использовании суффиксации: *передовая статья — передовая и передовица, открытое письмо — открытка, футбольная рубашка — футболка*. Многие словосочетания способны просто переходить в цельнооформленные слова: *впередсмотрящий, болеутоляющий, глубокоуважаемый* и др. или трансформироваться в сложносокращенные слова: *сельский совет — сельсовет, специальный корреспондент — спецкор, профсоюзный организатор — профорг* т.д.; другие — выступать в одном синонимическом ряду со словами, например: *молодой человек — юноша, старый мужчина — старик*.

В зависимости от количества составляющих компонентов словосочетания делятся на простые и сложные. [2, с 85]

Простые словосочетания состоят из двух знаменательных слов. Это слово, распространенное одним компонентом, например: *загородная прогулка, лететь самолетом, недостаточно прочный, очень веселый*. Как правило, простые словосочетания двухсловные. К простым словосочетаниям относятся словосочетания, в составе которых имеются аналитические формы слова, например: *буду говорить откровенно; самый интересный сюжет*. К числу простых в семантическом отношении примыкают и словосочетания, в которых зависимый компонент представляет собой синтаксическое или фразеологическое единство (несвободное словосочетание), например: *человек низкого роста* (нельзя: *человек роста*), *офицер с загорелым лицом* (нельзя: *офицер с лицом*); *девушка шестнадцати лет* (нельзя: *девушка лет*), *работать спустя рукава*. Семантически такие словосочетания равноценны двухсловным: *низкорослый человек, загорелый офицер, шестнадцатилетняя девушка, работать плохо*; такому же типу словосочетаний близки словосочетания с фразеолоптированными глагольными образованиями канцелярского, книжного характера — *производить осмотр помещения, проявлять интерес к делу, оказывать помощь нуждающимся, вести борьбу с разгильдяйством, принимать участие в соревнованиях* (ср.: *осматривать помещения, интересоваться делом, помогать нуждающимся, бороться с разгильдяйством, участвовать в соревнованиях*). Такие словосочетания представляют собой образования переходного типа от простых к сложным:

семантически они являются — простыми, а структурно — сложными, так как допускают вычленение из их состава двухсловных словосочетаний — *производить осмотр, проявлять интерес, низкий рост, загорелое лицо, шестнадцать лет, спусть рукава*.

Словосочетания **сложные** состоят более чем из двух знаменательных слов. Они представляют собой различную комбинацию простых словосочетаний или слова и простого словосочетания. Возможны некоторые обобщения таких комбинаций. [3, с 90]

1. Простое словосочетание и зависимая от него отдельная словоформа: *часто применяемый в клинике; кирпичный дом на окраине; настойчиво просить о помощи; красивое платье в горошек*. Такие словосочетания распадаются на две части: *часто применяемый* <-- в клинике; *кирпичный дом* <-- на окраине; *настойчиво просить* <-- о помощи; *красивое платье* <-- в горошек. Особенность таких словосочетаний состоит в том, что в них зависимые словоформы друг с другом не связаны грамматически, а это дает возможность и по-другому представить внутреннее членение словосочетания: *часто* --> *применяемый в клинике*; *кирпичный* --> *дом на окраине*; *настойчиво* --> *просить о помощи*; *красивое* --> *платье в горошек*.

2. Стержневое слово и зависимое от него простое словосочетание: *здание с белыми колоннами, прочитать интересную книгу, старик с седой бородой, иметь большое желание, готовый к наступлению отряд, близкое к окончанию задание, дерзкая на язык девочка, скупая на цвета природа, вкусное на вид яблоко, тождество двух величин*. Особенность строения таких словосочетаний состоит в том, что зависимая словоформа в зависимом простом словосочетании связана только с главным словом этого словосочетания и никакого отношения не имеет к стержневому слову всего сложного словосочетания; такие сложные словосочетания допускают только одно членение: *здание* <-- с белыми колоннами; *прочитать* <-- интересную книгу; *старик* <-- с седой бородой; *иметь* <-- большое желание; *готовый к наступлению* --> *отряд*; *близкое к окончанию* --> *задание*; *дерзкая на язык* --> *девочка*; *скупая на цвета* --> *природа*; *вкусное на вид* --> *яблоко*; *тождество* <-- двух величин (ср. с возможностью перераспределения связей между словами в словосочетаниях первого типа: *кирпичный дом* <-- на окраине; *кирпичный* --> *дом на окраине*).

3. Стержневое слово и две (и более) зависимые словоформы, не образующие словосочетания (т. е. не связанные друг с другом). Это некоторые глагольные словосочетания, в которых глагол способен распространяться двумя существительными: *положить доски в ряд, вовлечь учащихся в работу, завернуть книгу в бумагу, превратить воду в пар, вбить кол в землю, вернуть сдачу кассиру, сшить пальто ребенку*. Такие словосочетания, в отличие от первых двух групп, не являются продуктом соединения целых словосочетаний. Образование этих словосочетаний объясняется лексико-грамматическими свойствами переходных глаголов: они способны распространяться несколькими предложно-падежными формами, т. е. обнаруживают двойную синтаксическую связь: *превратить воду* и *превратить в пар*; *вбить кол* и *вбить в землю*; *вернуть сдачу* и *вернуть кассиру*; *сшить пальто* и *сшить ребенку*. Такие словосочетания возможны и среди некоторых субстантивных: *превращение воды в пар, вовлечение учащихся в работу*. Нетрудно заметить, что имена существительные в них отглагольного происхождения.

Наряду с трехсловными словосочетаниями могут образовываться словосочетания четырехсловные, пятисловные и т. д. Однако такие сложные словосочетания строятся по тому же принципу: распространения уже имеющих слов в словосочетании простом или сложном трехсловном. Например: *готовый бороться* — *готовый бороться в одиночку, всегда готовый бороться в одиночку*; *скупая на цвета природа* — *скупая на цвета северная природа, очень скупая на цвета северная природа*; *вкусное яблоко* — *вкусное на вид яблоко, вкусное на вид антоновское яблоко, очень вкусное на вид антоновское яблоко*. Несмотря на большой объем таких словосочетаний, они не теряют своего семантико-грамматического единства, так как принципы соединения составляющих их компонентов сохраняются: они опираются на принцип построения простых словосочетаний. Такие словосочетания иногда называются

комбинированными. Строятся они на основе связей, исходящих от разных стержневых слов: *увлеченно читать интересную книгу (увлеченно читать, читать книгу, интересную книгу)*. [4, с 60]

Возможность построения сложных многословных словосочетаний отнюдь не свидетельствует о безграничности их объема. Усложнение простых словосочетаний ограничено рамками некоммуникативных объединений слов. Соединения слов, полученные на основе предикативности, не могут рассматриваться в кругу словосочетаний. Следовательно, объем словосочетания ограничен его грамматической природой, его качественным отличием от предложения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акимов Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка. М., 1990.
2. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.
3. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. М., 1981. Ч. 3. Синтаксис и пунктуация.
4. Белошапкова В.А. Современный русский язык: Синтаксис. М., 1977.
5. Виноградов В.В. Избранные труды: исследования по русской грамматике. М., 1975.
6. Грамматика современного русского литературного языка. – М.: Наука, 1970.
7. Грамматика русского языка. Тт. 1-2. – М.: Наука, 1960.
8. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов. Изд. 2. –М., Наука, 2001.
9. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Ширяев Е.Н. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. М., 1981.
10. Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988 (или др. изд.).
11. Золотова Г.А., О니пенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.
12. Ильенко С.Г. Русистика. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2003.
13. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике.
14. Т Акимов Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка. М., 1990.
15. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.
16. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. М., 1981. Ч. 3. Синтаксис и пунктуация.
17. Белошапкова В.А. Современный русский язык: Синтаксис. М., 1977.
18. Виноградов В.В. Избранные труды: исследования по русской грамматике. М., 1975.
19. Грамматика современного русского литературного языка. – М.: Наука, 1970.
20. Грамматика русского языка. Тт. 1-2. – М.: Наука, 1960.
21. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов. Изд. 2. –М., Наука, 2001.
22. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Ширяев Е.Н. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. М., 1981.
23. Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988 (или др. изд.).
24. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.
25. Ильенко С.Г. Русистика. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2003.
26. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике. Т
27. Акимов Г.Н. Новое в синтаксисе современного русского языка. М., 1990.
28. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М., 1999.

29. Бабайцева В.В., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. М., 1981. Ч. 3. Синтаксис и пунктуация.
30. Белошাপкова В.А. Современный русский язык: Синтаксис. М., 1977.
31. Виноградов В.В. Избранные труды: исследования по русской грамматике. М., 1975.
32. Грамматика современного русского литературного языка. – М.: Наука, 1970.
33. Грамматика русского языка. Тт. 1-2. – М.: Наука, 1960.
34. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов. Изд. 2. –М., Наука, 2001.
35. Земская Е.А., Китайгородская М.В., Ширяев Е.Н. Русская разговорная речь. Общие вопросы. Словообразование. Синтаксис. М., 1981.
36. Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988 (или др. изд.).
37. Золотова Г.А., Онипенко Н.К. , Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., 1998.
38. Ильенко С.Г. Русистика. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2003.
39. Потенция А.А. Из записок по русской грамматике. Т
40. Апресян Ю. Д. Избранные труды. М., 1995.
41. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл. М., 1976
42. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М.: Изд. иностр. лит., 1955
43. Белошাপкова В. А. О понятии синтаксической производности // Русский язык за рубежом. 1983, №6
44. Булыгина Т. В., Шмелев А. Д. Синтаксические нули и их референциальные свойства // Типология и грамматика. М., 1990

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-33-35

UDC 81.1

LINGUODIDACTICS AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCE

MAMETANOVA SAMAL TUGENOVNA

Senior lecturer of the General Disciplines Department, West Kazakhstan Innovation and Technology University, Institute of Industry Technologies.
Uralsk, Kazakhstan

Annotation: *The article considers linguodidactics as the basis for the formation of linguistic and communicative competence. The key approaches to teaching the language, methods and principles that contribute to the effective mastery of speech activity are analyzed. Particular attention is paid to the role of linguodidactics in the development of communicative skills necessary for successful intercultural communication. Modern trends and technologies used in the language teaching process are presented*

Keywords: *linguodidactics, linguistic competence, communicative competence, teaching methods, speech activity, intercultural communication, linguistic education.*

In the modern world, language knowledge is not just knowledge of grammatical rules and vocabulary, but also the ability to effectively use the language in various communicative devices, understand the interlocutor and adapt to the context. The formation of linguistic and communicative competence plays a key role in education especially in globalization, where intercultural communication becomes a dependent part of life.

Linguodidactics, as the science of the methods and principles of language teaching, contributes to the development of these competencies, ensuring the effectiveness of the educational process. It accepts the principles of linguistics and methods of teaching language, developing the effectiveness of the educational process. In globalization and digitalization conditions, the development of new approaches to language learning is of particular importance, which allow not only to learn grammatical and lexical norms, but also to develop communicative skills.

The concept of linguodidactics and its meaning

Linguodidactics is a section of pedagogy and linguistics that studies the teaching languages processes, the principles of constructing academic programs and methods for the formation of linguistic competence. Unlike the general teaching methodology, linguodidactics affects a wider range of issues, including psycholinguistic and sociolinguistic aspects of language development.

The main goal of linguodidactics is to develop methods of teaching, observing the features of perception and studying the language material of various categories of students. This is especially important when studying a foreign language, where it is necessary to indicate the style of learning, the level of training and communicative skills of students.

Formation of linguistic competence

Linguistic competence includes possession of knowledge, vocabulary and grammar of the language, as well as the ability to apply this knowledge in practice. Linguodidactics helps to carry out linguistic competence through an integrated approach, including:

- 1. Communicative methods** - orientation on the real use of language in speech, modeling life situations.
- 2. Interactive technologies** - the use of group discussions, role - playing games, design work.
- 3. Using authentic materials** - work with texts, audio and video materials reflecting the real language environment.
- 4. Individualization of learning** - taking into account the level of knowledge, image and interests of students.

The use of these methods allows you to make the process of learning the language more effective and create conditions for the active interaction of students with the language.

Development of communicative competence

Communicative competence is the ability to use language in any set communication, to construct coherent statements, to understand the interlocutor and to respond adequately to his remarks. Lingvodidactics offers various ways of its development, including:

- **Linguistic (language)** – knowledge of grammar, vocabulary and context.
- **Sociolinguistic** – understanding the norms and rules of communication in different cultures.
- **Classroom teaching** – learning the language through situational dialogues, discussion of current topics.
- **Project method** – preparing presentations, participating in debates and discussions.
- **Teaching intercultural communication** – getting to know the cultural characteristics of countries and native speakers.
- **Developing written language** – learning to write essays, business letters, and scientific texts.
- **Discursive** – the ability to construct logical and coherent statements.
- **Strategic** – the ability to compensate for gaps in language knowledge using additional gestures and paraphrasing.

To develop communicative competence in the educational process, the following are used:

1. Dialogues and discussions, the ability to develop argumentation and spontaneous speech skills.

2. Authentic materials – using texts, audio and video recordings in the studied language.

3. Immersion methods – creating a language environment (conversation clubs, communication with native speakers).

4. Development of written speech – content descriptions, business and scientific correspondence.

Thanks to the linguodidactic approach, students not only master the language, but also learn to adapt to various speech situations, which makes them communicatively competent.

Modern technologies such as online language platforms, interactive applications and virtual conversation clubs also play a necessary role in the development of communication technology.

Lingvodidactics: ideas and tasks

Lingvodidactics is an interdisciplinary field that combines linguistics, pedagogy and psychology. It develops effective methods of teaching languages, important features of the studied language material formation.

Among its main tasks are:

1. Determining approaches and approaches to teaching languages.
2. Developing teaching methods aimed at different categories of students.
3. Creating technical materials.
4. Developing teaching technologies, including digital ones.
5. Assessing the effectiveness of the educational process.

Lingvodidactics plays a decisive role in both native language and foreign language teaching, helping to adapt educational programs to the needs of students.

Thus, lingvodidactics is the foundation for the development of linguistic and communicative competence. It provides scientifically based teaching methods adapted to the needs of students, which makes the language learning process more effective.

In the modern world, where intercultural communication plays a decisive role, speaking is becoming a noticeable skill. That is why linguodidactics continues to gain momentum, introducing new technologies and methods, promoting successful language proficiency and the development of communication skills.

Modern methods and technologies make the process of learning a language more effective and motivating, which is especially important in the context of globalization and state society.

LITERATURE

1. Zalavina T.Yu., Gasanenko E.A. Formation of communicative competence as one of the important aspects in teaching students a foreign language // Bulletin of Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov. - 2015.
2. Murashkina E.A. On the need to form communicative competence in the process of teaching foreign languages // Language and text. - 2023.
3. Gashimov E.A. Modern problems of linguacultural studies and its role in linguodidactics // International journal of applied and fundamental research. - 2022.
4. Sklyarevskaya G.N. Lingvodidactics: theoretical and methodological foundations. - М.: Higher School, 2002.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-36-39

ÜMUMİ ŞƏXSLİ CÜMLƏLƏRİN SİNTAKTİK SEMANTİKASI

ƏDALƏT ABBASOV

Filologiya elmləri doktoru,
Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti,
Azərbaycan dili və onun tədrisi texnologiyası
kafedrasının dosenti

Аннотация. Синтаксическая семантика, общее суждение, языковое мышление, сложный когнитивный процесс, общая безличность, однокомпонентное предложение без сказуемого, структура, признак, грамматическая перспектива, динамика семантического развития, грамматический способ выражения, лексическая общность, построение предложения.

Предложения с одним подлежащим, которые указывают на то, что действие или поступок принадлежат всем лицам, называются предложениями с универсальным лицом. Основная функция предложений общего характера — выражение образных идей, которые принимают форму общих суждений, пословиц и поговорок.

Например: они не слишком беспокоят гостей, а приглашают их войти.

Структурно-семантическая динамика и эволюционная стадия предложений с общим лицом проявляются именно в языковом мышлении как абстрактном когнитивном процессе. Он выигрывает от концепции общности.

Как и в понятии неопределенности, тот же аналогичный когнитивный процесс в понятии общности проявляет свое мысленное выражение двумя способами:

1. Общность, выраженная лексическими средствами, — отражается в предложениях, имеющих в своем содержании общность. Предложение, выраженное в предложениях, содержащих лексические единицы «каждый», «человек», «все люди», относится ко всем в целом. Например, 1) Все любят свободу. 2) Человек всегда должен защищать свое доверие и т. д.

Предложения в содержании являются бинарными по структурно-семантическим характеристикам. В предложениях общего характера понятие общности выражается с помощью грамматических средств. Такая структура, построение и способ выражения считаются характерными чертами, отличающими предложения общего характера от других типов предложений.

Ключевые слова: общие причастные предложения, концепция общности, образные идеи, семантическое значение.

Yeganə baş üzvü xəbərdən ibarət, iş və hərəkətin bütün şəxslərə aid olduğunu göstərən mübtədasız təktərkibli cümlələrə ümumi şəxslı cümlələr deyilir. Ümumi şəxslı cümlələrin əsas vəzifəsi ümumi hökmləri, atalar sözləri və zərb məsəllər səciyyəsi qazanmış obrazlı fikirləri ifadə etməkdən ibarətdir.

Məsələn:

1) “Dünyada bütün səfalət və fəlakət insanlığın yoxsul qisminə nəşib imiş” deyirlər.

2) Qonaqları çox incitməzlər, içəri dəvət edərlər.

Ümumi şəxslı cümlələrin sintaktik semantikasi haqqında bəhs etməzdən və onun əlamətlərini göstərməzdən öncə abstrakt məfhum olan ümumilik anlayışının şərhindən başlamaq problemin həlli üçün daha məqsədə uyğundur. Çünki bu cür konstruksiyaların struktur-semantik yöndən dinamikası və təkamül mərhələsi məhz dil təfəkküründə mücərrəd idrakı proses kimi təzahür edən ümumilik anlayışından bəhrələnir.

“ Bu və ya digər hökmdə irəli sürülən fikirdən, iştirak edən obyektlərin kəmiyyətindən onların arasındakı əlaqə və münasibətindən asılı olaraq hökmlər fərdi, xüsusi, ümumi hökmlər adı altında üç

yerə bölünür. "[1, s.97] Hər bir hökmün kəmiyyət və keyfiyyət müəyyənliyi vardır. Hökmün kəmiyyət müəyyənliyi onda əks olunan predmetlər dairəsinin məcmusudur, keyfiyyət müəyyənliyi isə onların təsdiq və inkarlıq formasıdır.

"Ümumi (universal) hökmlərdə xassə və əlamətin konkret predmetlər qrupunun (həm də ayrıca mənada) hamısına aid olub – olmadığı təfəkkürümüzdə əks olunur. Ümumi hökmlər "*bütün*", "*hər cür*", "*hər bir*", "*hamısı*" (iqrari hökmlərdə), "*heç bir*", "*heç kim*", "*heç nə*" (inkari hökmündə) sözlərlə ifadə olunur." [5, s.260]

Məsələn:

1) Bütün insanlar canlıdır.

2) Cəmiyyətdən kənarda heç bir dildən söz gedə bilməz.

Məzmunca nümunələrdəki hökmlər ümumi olsa da, cümlələr ümumi şəxslə cümlə konstruksiyası deyildir. Bu tendensiya əsasən konkret deyə bilirik ki, "ümumilik" ilə "ümumi şəxslə" anlayışlarını eyniləşdirmək olmaz.

Bu anlayışları fərqləndirmək üçün onların nitq prosesində ifadə vasitələrini müəyyənləşdirmək lazımdır. Dildəki ifadə üsulu bu anlayışların mahiyyətə açılmasının ən əlverişli üsuludur. Qeyri-müəyyənlik anlayışında olduğu kimi, eyni analogi idrakı proses ümumilik anlayışında da öz təfəkkür ifadəsini iki üsulla təzahür etdirir:

1. Leksik yolla ifadə olunan ümumilik – məzmununda ümumilik olan cümlələrdə əks olunur. Tərkibində "*hamı*", "*adam*", "*bütün insanlar*" leksik vahidləri iştirak edən cümlələrdə ifadə edilən hökm bütövlükdə hamıya aid olur.

Məsələn:

1) *Hamı azad yaşamaq istəyir.*

2) *Adam etibarını hər zaman qorumaq lazımdır.*

3) *Bütün insanlar vətəni sevməlidirlər.*

Nümunələrin məzmunundakı ümumilik "*hamı*", "*adam*", "*bütün insanlar*" leksik vahidləri vasitəsilə formalaşır. Oudur ki, bu cümlə tiplərini məzmununda ümumilik olan cümlə adlandırırlar. Lakin bu cümlələr ümumi şəxslə deyildir. Çünki qeyd etdiyimiz kimi, ümumi şəxslə cümlələr strukturu cəhətdən təkterkibliyə (Mübtədasız təkterkibli cümlədir).

Məzmununda ümumilik olan cümlələr isə öz struktur-semantik səciyyəsi baxımdan cümləterkibli cümlələrdir. Bu cür cümlələr hər iki baş üzvün – mübtəda və xəbərin iştirakı ilə qurulur.

O cümlədən "dəniz", "element" və s. leksik vahidlər ümumiləşdirilmiş məfhumları ifadə etmə qabiliyyətinə malikdir. Ümumilik anlayışı öz mahiyyəti cəhətdən həmin sözlərin lüğəvi mənasına müvafiq gəlir. "Dialekt və şivələrimizin leksikonunda diləməzdə işlənməyən yzlərlə söz və termin mövcuddur" [6, s.105]

"Ümumilik" anlayışı ilə "ümumi şəxslilik" anlayışlarını yaxınlaşdırən amillərdən biri də hər ikisinin təsdiq və inkarlıq səciyyəsinə malik olmasıdır. Ümumi hökmlər "*bütün*", "*hər cür*", "*hər bir*", "*hamısı*" (iqrari – təsdiqi hökmlərdə); "*heç bir*", "*heç kim*", "*heç nə*" (inkari hökmdə) öz ümumilik mahiyyətini təzahür etdirdiyi kimi, ümumi şəxslə cümlələrdə də ifadə olunan iş, hərəkət təsdiqdə hamıya, inkarda heç kəsə aiddir.

"Məzmununda ümumilik olan cümlələrin təsdiqində olduğu kimi, inkarı da leksik yolla ifadə edilə bilər" [10, s.107]. Bu öz kommunikativ təcrübəsini, əsasən, "*heç kəs*", "*heç kim*" qeyri-müəyyən əvəzlilikləri vasitəsilə tapır. İnsan (adam) sözünü inkari münasibətin təzahürü olaraq əvəz edən "*heç kəs*", "*hamı*" qeyri-müəyyən əvəzlilikləri ümumi mənə kəsb etməsi ilə cümləyə daha geniş tərzdə ümumilik məzmunu formalaşdırən vasitəyə çevrilir.

Adam sözü ümumi məfhum bildirdiyinə görə, məzmununda ümumilik olan cümlələrin sən mübtədasını *adam* sözü ilə əvəz etmək olur. Bu zaman məzmununda ümumilik olan cümləterkibli cümlə strukturu formalaşmış olur.

Demək olar ki, ümumi şəxslə cümlələrdə işin icraçısı ümumi məfhum olan adam sözünə müvafiq gəlir və bu leksik vahid cümləyə daxil olduqda cümlə cümləterkibliyə çevrilir, *adam* sözü isə həmin cümlənin mübtədası kimi çıxış edir.

Məsələn:

- 1) *Arxı tullan, sonra bərəkallah de (Atalar sözü)*
- 2) *Eşitdiyinə deyil, gördüyünə inan (Atalar sözü)*
- 3) *Nə tökərsən aşına, o da çıxar qaşığına (Atalar sözü)*
- 4) *Yeyərsən qaz ətini, görərsən ləzzətini (Atalar sözü)*

Verilən örnəklər təktərkibli ümumi şəxslı cümlələrdir. Belə cümlələrdə qrammatik mübtədə yoxdur, lakin subyekt mövcuddur.

Cümlənin struktur xüsusiyyətinə görə subyekt ikinci şəxsin təkidir. Semantik əlaməti baxımdan subyekt ikinci şəxsin təki ola bilmir (sən). Burada işin icraçısı semantik məzmunu cəhətdən ümumiləşmiş və “sən” sözündə cəmləşmişdir. Bu söz, yəni “sən” ümumiləşmiş məfhum olan adam sözünə müqabil gəlir. *Adam* sözü cümləyə əlavə edildikdə cümlə quruluşunu dəyişir. Lakin təktərkibli cümlə cümləyə çevrilirsə də, məzmunca heç bir dəyişikliyə uğramır.

Yuxarıda verilən nümunələr – ümumi şəxslı cümlələr həmin leksik vahidlərin vasitəsilə öz quruluşunu dəyişərək cümləyə çevrilir.

- 1) *Adam əvvəl arxı tullanar, sonra bərəkallah deyər.*
- 2) *Sən eşitdiyinə deyil, gördüyünə inan.*
- 3) *Sən nə tökərsən aşına, o da çıxar qaşığına.*
- 4) *Sən yeyərsən qaz ətini, görərsən ləzzətini.*

“Bu mikroaraşdırmaya əsasən, deyə bilərik ki, leksik yolla yaranan ümumilik öz semantik çəkisini saxlayır, məna həcmi dəyişmir, təkcə struktur tərkibini dəyişir” [9, s. 115].

Belə nəticəyə gəlmək mümkündür ki, leksik üsulla əmələ gələn ümumi şəxslı cümlə strukturu cümləyə çevrilən cümlələrin strukturunu özündə inikas etdirir, təktərkibli xarakterini (struktur-semantik xarakterini) itirir və onun səciyyəvi əlamətlərini özündən uzaqlaşdırır.

Ümumilik anlayışının tarixi etimoloji təşəkkülünə nəzər saldıqda yazılı abidələrimizin dilindən götürülən örnəklərə görə, bu məfhumun qrammatik səviyyə göstəricisindən əvvəl, leksik – qrammatik üsullarla formalaşdığına şahidi oluruq.

Məsələn:

- 1) *Qalın Oğuz bəgləri allahı tanurlar.*
- 2) *Bəglər, “ sizin eşqinizə çəkəyim yayı, atayım oxu, - dedi”. Məgər gögünə yuzigə nişan atarlardı.*

Cümlənin əsas mənadaşıyıcı yükü, yəni, əsas məna ağırlığını özündə əks etdirən predikativliyin leksik təmsilçisi olan xəbər ümumilik semantikasının əsil ifadəçisidir. Bu mövcudluq linqvistik semantik inkişaf dinamikasına paralel təkamül kimi təzahür edir.

Beləliklə, yeni qrammatik ifadə üsulu əmələ gəlir. Sonucda cümlənin ümumilik anlayışının ifadəsi üçün yeni qrammatik perspektivlər açılır və leksik ümumilik cümlənin geniş semantik məzmunu qarşısında kölgədə qalır, artıq leksik ümumiliyin müstəqil tərzdə ifadəsinə ehtiyac qalmır.

Ümumilik anlayışının sadə cümlə konstruksiyasında inikas olunduğu sadə cümlə örnəklərinə digər yazılı qaynaqlarda da rast gəlirik”. Bu yazılı abidələr müasir türk dillərinin inkişaf mərhələlərini müəyyənləşdirməkdə, ayrı-ayrı türk dillərinin tarixi qrammatikalarını və lüğətlərini yaratmaqda əvəzsiz məxəzlərdir” [8, s. 15].

Məsələn:

1. Ərənlər ər yolunda ər tək gərək
Meydanda ərəkək gişi nər tək gərək
(*Qazi Bürhanəddin*)
2. Heç kəs torpaqlarda gizlədə bilməz,
Onu tufanlar da məhv edə bilməz.
(*Marağalı Övhədi*)

Dil təfəkküründə mənaya olan münasibətlərdən biri belədir: “Maddi vahid yalnız onda mənanın olmasına görə, büründüyü funksiya sayəsində mövcuddur. Bu prinsip sadə vahidlərin seçilib ayrılması üçün xüsusi zəruridir, yoxsa belə görünə bilər ki, ancaq maddilikləri hesabına mövcud olur, yəni guya, məsələn, “*sevmək*” ancaq onu təşkil edən səslərə görə mövcuddur. Eləcə də, indicə gördüyümüz kimi, məna funksiyası məhz ona görə mövcuddur ki, hansısa maddi formaya istinad edir

[2, s. 256].

Ümumi şəxslı cümlələrdə ümumiləşmənin aparıcı ifadə vasitəsi grammatik ifadə vasitəsidir. Belə struktur, konstruksiya, ifadə üsulu ümumi şəxslı cümlələri digər cümlələrdən ayıran səciyyəvi cəhət sayılır. Başqa cür söyləsək, ümumiliyin leksik yolla formalaşması spesifik leksik vahidlər əsasında (“hamı”, “heç kəs”, “heç kim”, “bütün insanlar”, “adam”) işlənməsindən irəli gəlir. Grammatik üsulla ifadə edilən ümumi şəxslı cümlələrdəki ümumilik isə cümlənin ümumi strukturu əsasında formalaşır.

Gördüyümüz kimi, ümumilik sadə cümlənin həm cütlük, həm də təklikli struktur-semantik konstruksiyası ilə ifadə edilə bilər.

Ümumilik ifadə edən cütlükli cümlə strukturunu ümumilik ifadə edən təklikli cümlə konstruksiyasından fərqləndirən vacib əlamət cümlələrdən birinin mübtədasız işlənməsidir.

“Bir sözlə xəbərdə əks edilən iş və hərəkətin bütün şəxslərə aid edilməsi və grammatik şəxsin iştirak etməməsi ümumi şəxslı cümlənin spesifik xüsusiyyəti hesab edilir” [11, s. 171].

Ümumi şəxslı cümlələrin etimoloji təşəkkülünə diqqət etdikdə həmin cümlə konstruksiyası öz strukturu baxımdan qeyri-müəyyən şəxslı cümlələrdə olduğu kimi, mübtədasız təklikli müəyyən şəxslı cümlələrin grammatik-struktur bazası əsasında əmələ gəlmişdir.

“Ümumi şəxslı cümlələrin semantik strukturu ilə grammatik forma strukturu arasında məzmun-ifadə baxımından müəyyən şərtlilik vardır. Belə ki, grammatik strukturun bu və ya digər konkret şəxs əlaməti daşması onun məzmunca bütün şəxslərə aid olması faktını inkar etmir. Şəxs sonluqlarının neytrallaşması danışanın arzusundan, subyektiv zövqündən və ixtiyari müdaxiləsindən asılı olmayıb, dilin grammatik quruluşu, dil sisteminin qanunauyğunluqları ilə tənzim edilir” [7, s.43].

ƏDƏBİYYAT

1. Abbasov, Ə.M. Azərbaycan dilində müəyyən, ümumi və qeyri- müəyyən şəxslı cümlələrin sintaktik semantikasi/filologiya elmləri namizədi dis./-Bakı,2001.-156 s.
2. Aslanov, M: İfadəli yazı mətnləri./M.Aslanov, Bakı: Maarif, - 1974 – 135 s.
3. Abdulla,Ş. Seçilmiş əsərləri (üç cildə, I cild) /Ş.Abdulla.-Bakı:AVRASIYA PRESS,-2005.-364s.
4. Kazımov, Q. Müasir Azərbaycan dili, sintaksis (IV hissə), / Q.Kazımov, Bakı: Elm və təhsil, - 2010, - 497 s.
5. Hüseynoğlu, S. İfadəli oxunun əsərləri/S.Hüseynoğlu.-Bakı:ADPU,-2013.-254s.
6. İbrahimova, A. Azərbaycan leksikoqrafiyasının təşəkkülü/A.İbrahimova.-Bakı: Mütərcim,- 2000.-174s.
7. Məhərrəmli, Q. Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti/Q.Məhərrəmli, R.İsmayılov-Bakı:Altun kitab MMC,-2015.-287s.
8. Zeynalov F., Qədim türk yazılı abidələri (orta türk dövrü) / F.Zeynalov, - Bakı: ADPU – 1980, - 157 s.
9. Вопросы грамматики Тюркских языков/ред: Н.З.Гаджиева, С.К.Кенесбаев, В.А.Серебренников-Алма-Ата:Академии Наук Казахской ССР,-1958.-250С.
10. Гаджиева,З.Н. Методы построения сравнительно-исторического синтаксиса тюркских языков//-Баку:Советская тюркология,-1971.№ 2,-с.33-36
11. Падучева,Е.В. О Семантике-синтаксиса:материалы к трансформативной грамматике русского языка/Е.В.Падучева.-Москва:Наука,-1974.-158с..
12. Ховратович,Б.Б.Семантика неопределенных местоимений(на материале турецкого языка)//-Баку:Советская Тюркология-1989. №5,-с.26-37.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-40-44
УДК 81-26

АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ ТУЫСТЫҚ АТАУЛАР

РӘСІЛБЕК АРУЖАН ЖАНАТБЕКҚЫЗЫ

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті

Филология факультеті

Екі шет тілі мамандығының 2 курс магистранты,

Ғылыми жетекші – филол.ғ.канд. Г. КОРТАБАЕВА

Алматы, Қазақстан

Abstract: This article examines the historical development of indigenous vocabulary and kinship terms in the Kazakh language, as well as their cultural and ethnolinguistic characteristics. It analyzes the formation of indigenous words and kinship terms closely related to the lifestyle and traditions of the Kazakh people, exploring their semantic and conceptual significance. Additionally, the structural differences and cultural distinctions between Kazakh and English kinship terms are compared. Based on historical data, written monuments, and linguistic studies, the article highlights the linguocultural significance of kinship terms in the Kazakh language and their place in the national consciousness.

Keywords: linguoculture, ethnolinguistics, concept, semantic field, Turkic languages.

«Туыстық атау – әлеуметтік таңба. Туыстық атау – лингвомәдени таңба. Ол лингвомәдени таңба ретінде өзінің тарихи-мәдени семантикасында түрлі қосымша мағыналарды жинақтайды» [1, 27]. Туыстық атаулар байырғыдан келе жатқан көне сөздер қатарына жатады. «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» «байырғы» сөзіне: «Ежелгі, бұрынғы; жергілікті, тұрғылықты» деген анықтама берілген [2, 100].

Ал «Тіл білімі терминдерінің сөздігінде» «байырғы сөз» терминіне «Белгілі бір тілдің өзіне тән, лексикалық құрамының неғұрлым ескі қабатына жататын, етене төл сөздер», - деп түсіндірме жасайды [3, 32].

Тілдегі байырғы лексика ежелгі дәуірде қалыптасқандықтан, қазақ халқының өмір салтымен, этникалық ерекшеліктерімен және дәстүрлерімен тығыз байланысты. Сол себепті осы лексикалық қабатты зерттеу арқылы халықтың дүниетанымын және қазақ тіліндегі әлемнің тілдік бейнесін айқын көруге болады. Байырғы сөздер тілдің ең көне қабатын құрай отырып, сөздік қордың негізін қалыптастырады және сөздік құрамның ең ауқымды бөлігін қамтиды. Яғни, олар тіліміздің негізгі сөздік қорының тірегі болып табылады. «Қазақтың байырғы сөздері негізінен, қазақ тайпаларының қыпшақ қауымынан бөлініп шығып, 15-16 ғасыр мен 19 ғасыр арасында өз алдына халық болып біріккен кезінде пайда болған. Байырғы лексиканың құрамындағы жалпы түркілік сөздер мен негізгі сөздік қордан тыс мол қабаты тіліміздегі тарихи тұма сөздермен байланысты (малшы, түндік, жаппа, тұтқыш, т.б.)» [2, 32].

Туыстық атаулардың тұрақтылық тенденциясы (даму бағыты) болғанымен, тығыз экономикалық және мәдени байланыстар жағдайында түрік, араб, парсы, монғол тілдерінен енген сөздер кездеседі. Немесе түркі-монғол тілдеріне ортақ болып келеді [3, 27 б.].

Туыстық қатысқа негізделген туыстық атаулардың түп тамыры тереңде жатыр. Көне жазба ескерткіштерінде: VII ғасырдағы Орхон ескерткіштеріндегі: бек, ата, баба, қатун, іні т.б., X-XI ғасырдағы «Хибатул-ғақайық» ескерткіштеріндегі: қарт, ер, еш, кенч, қыз, ұл т.б., XIV-XV ғасырда жазылған қазіргі қыпшақ тілдерінің түп тамыры болып есептелінетін «Кодекс 2915 кумманикус» ескерткішіндегі: улу ата, ата, атаға, өбуге, қарындаш, оғул, қыз, еші, күйев, қума, тағай, епчі, чынай, ер т.б. туыстықты білдіретін сөздер қазіргі қазақ тілінде осы қалпында қолданылады. Ескерткіштерде кездесетін «ер», «қыз», «ұл» түбірлерінің қазіргі тілдік қолданыста мағынасы кеңейсе, «еш», «қарындас» түбірлерінің мағыналық жақтан тарылғанын

көреміз. Ал кейбір түбірлер «мәс», «қарт», «дос» дара мағыналығын сақтаған. Бұдан тіліміздегі туыстық мағыналы сөздердің негізгі бөлігі байырғы түбірлерден құралғандығын аңғарамыз [3, 27].

Тілімізде байырғы түбірлермен бірге араб-парсы, монғол тілдерінен енген сөздер де бар. Қазақ тіліне араб-парсы тілінен енген сөздер ислам дінімен байланысты болса, монғол тілінен ауысуы немесе ортақ болуы монғолдардың шабуылы салдарынан ғана емес, сонымен бірге олармен көршілес тұрып, тікелей қарым-қатынас жасау салдарынан еніп отырған. Монғол тілінің сөздің құрамындағы байырғы сөздер түркі халықтарының тіліне ұқсас, түбірлес болып келеді [4,102].

Туыстық мәні бар атаулар арқылы концептілік деңгейлерді, семантикалық өрістерді және лингвомәдени бірліктерді айқындауға болады. Концепт қалыптасуында белгілі бір ұғымның немесе атаудың халық санасындағы орны маңызды рөл атқарады. Туыстық атаулар ғасырлар бойы халықпен бірге жасасып келе жатқандықтан, олар дербес концептілер ретінде қарастырылады. Сонымен қатар, бұл атаулар ұлттық мәдениетті, этностық салт-дәстүрді, әдет-ғұрыптарды және халық үшін сакралды мәнге ие ұғымдарды бейнелейді. Қазақ тіліндегі «ана» концептісі мен өзге тілдердегі осы мағынадағы сөздің когнитивтік сипаты толық сәйкес келмеуі мүмкін.

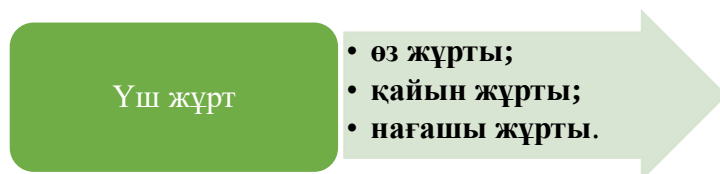
Туыстық мәндегі атаулар тек тілдік құбылыс қана емес, оларда лингвомәдени сипаттар да көрініс табады. Сондықтан бұл атауларды тек лингвистикалық тұрғыдан ғана емес, халық мәдениеті, этностық ерекшеліктер, салт-дәстүр және ұлттық дүниетаным аясында қарастыру қажет. Жалпытүркілік лексикада, әсіресе қазақ тіліндегі туыстық атауларда, олардың лингвомәдени ерекшелігі семантикалық мәні бар әдет-ғұрыптар мен дәстүрлер арқылы көрініс табады. Осыған байланысты бұл атаулар ұлттық ерекшеліктерді айқын бейнелейді.

Антропологтардың туыстық атауларды жіктеуінің жүйесіне сәйкес америкалықтар мен көптеген еуропалықтардың туыстық атаулары «эскимос» жүйесіне жатады. Яғни, әкесі мен анасы жағынан туыстарды бірдей атайды. Ал қазақи туыстық атаулар «судан» жүйесі типіне жатады. Яғни, әке және ана жағынан шыққан туыстардың атауында, жынысына қарай ағайынды адамдардың балаларының атауында өзгешелік болады [5].

Қазақ тілінде әр ұғымға атау берілген. Мысалы, қазақ тілінде ағайынды бауырларға *аға* және *іні* ұғымдары қолданылса, ағылшын тілінде *brother* ұғымына *older* немесе *little* сөздері жалғана отырып, қолданылады.

Қазақ халқында туыстық есеп еркектер тарапынан жүргізілгендіктен айтушы еркек болған жағдайда оның бабасынан бастап неменесіне дейін жеті атаға, яғни жеті ұрпаққа толады. Ал, жетінші ұрпақты қазақтың «немене» не «шөпшек» атандыруы тегін емес. Оның өзіндік мәні бар. Айталық «немене» деген атаудың өзі не екені белгісіз деп сұрақ қойып тұрған тәрізді, ал «шөпшекке» келсек, бұл атаудың мәні тіпті анық. Қазақ халқы шөпшек деп ағаштың құрап сынып түскен жіңішке бұтақтары айтады [6, 187].

Екі тілде де туыстық қатынас қан бойынша, заң бойынша деп бөлінеді. Қазақта ежелден әр адамның үш жұрты бар делінген: өз жұрты (әйелдер үшін төркін), қайын жұрты, нағашы жұрты.



Туыстыққа байланысты қалыптасқан атаулар: өз елі бойынша – баба, ана, ата, әке, шеше, аға, іні, апа, қарындас, ұл, қыз, немере, шөбере, немене (шөпшек), немере апа, немере аға, немере қарындас, немере іні, шөбере аға, шөбере іні, шөбере апа, шөбере қарындас; нағашы жұртының ұрпағы бойынша – нағашы ата, нағашы әже, нағашы аға, нағашы апа, нағашы іні, нағашы қарындас, жиен, жиеншар, туажат; неке құруға байланысты атаулар – күйеу (ер, бай,

жұбай), әйел (қатын, бәйбіше, тоқал, зайып (жұбай), жезде, балдыз, қайын іні, қайын аға, қайын бике, қайын ене, қайын ата, қайын сіңлі, қайны, жеңге, нағашы жеңге, нағашы келін, жиен келін, жиен күйеу, абысын, бажа, бөле; құдалыққа байланысты жақындық атаулары – құда, бауыздау құда, жанама құда, құдағи, құдаша, құда бала т.б. [7, 25].

Бұл атауларды кез келген адам тікелей қолдана бермейді. Жынысына, жасына және туыстық жақындығына байланысты үлкендердің атын атамау (ат тергеу) дәстүріне сәйкес, олар әртүрлі өзгеріске ұшырайды және әркім өзіне сәйкес балама атауларды қолданады.

Түркі халықтарына тән туыстық жүйе Батыс халықтарындағы ұқсас атаулармен толық сәйкес келе бермейді. Ішкі мағынасы ортақ болғанымен, сыртқы формасы өзгеше. Бұл айырмашылық туыстық, отбасылық және жалпы ағайындық қарым-қатынастардың өзіндік ерекшеліктерімен байланысты. Түркі тілдес халықтарда әр адамның отбасы мен әулеттегі орны, міндеттері және жас ерекшелігі ескеріліп, соған сәйкес белгілі бір атаулар беріледі. Сондықтан әр отбасы мүшесі өзінің әлеуметтік мәртебесіне сай атаумен аталады.

Жоғарыда атап өткендей, туыстық атаулар адамдар арасындағы жалпы коммуникативтік байланыстарды қалыптастырып, жақындық пен алыс қатынастардың деңгейін айқындайды. Сонымен қатар, олар халықтың әдет-ғұрпын, дүниетанымын және рухани құндылықтарын сақтап, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізетін тілдік бірліктер болып табылады. Бұл атаулар, бір жағынан, қоғам мен әулет ішіндегі тұлғалардың өзара қарым-қатынасын реттесе, екінші жағынан, апелляциялық қызмет атқарады. Қазақ мәдениетінде кейбір туыстық атаулар бейтаныс адамдарға қарата айтылатын қаратпа сөз ретінде қолданылады. Мысалы, «қарындас, аға, апай, апа, ата, қызым, ұлым, әкей, шешей» сияқты сөздер жасы үлкен немесе кіші адамдарға құрмет көрсетудің бір түрі саналады. Ал ағылшын тілінде мұндай құбылыс кездеспейді, олар көбіне «sir, ma'am, miss» (мырза, ханым) сияқты бейтарап қаратпа сөздерді қолданады.

Қазақша атау	Ағылшынша атау	Ерекшеліктері
Ата	Grandfather	Қазақ мәдениетінде атаның рөлі ерекше, отбасының рухани тірегі.
Әже	Grandmother	Әже – балаларды тәрбиелеуде маңызды орын алады, ертегі айту дәстүрімен танымал.
Әке	Father	Отбасын асыраушы, балаларға үлгі көрсетуші.
Ана	Mother	Отбасының жүрегі, балаларға махаббат пен тәрбие беруші.
Аға	Older brother	Қазақ отбасында ағаға құрмет ерекше, бауырларға қамқор болуға міндетті.
Іні	Younger brother	Ағаларына құрмет көрсетіп, оларға бағынады.
Әпке	Older sister	Бауырларына қамқорлық көрсететін, үлгі болатын әпке.
Сіңлі	Younger sister	Қыздардың арасындағы қарым-қатынаста қолданылады.
Қарындас	Younger sister	Ер адамның кіші қарындасына қатысты айтылады.
Күйеу	Husband	Ерлі-зайыптылық қарым-қатынаста ер адам.
Жары	Wife	Жұбайы ретінде отбасын сақтауда маңызды рөл атқарады.
Ұл	Son	Ұрпақтың ер баласы.
Қыз	Daughter	Ұрпақтың қыз баласы.
Немере	Grandchild	Бірінші буындағы ұрпақтарға қатысты.
Шөбере	Great-grandchild	Екінші буындағы ұрпақтарға қатысты.
Нағашы ата	Maternal grandfather	Ананың әкесі.

Нағашы әже	Maternal grandmother	Ананың анасы.
Қайын ата	Father-in-law	Жұбайының әкесі.
Қайын ене	Mother-in-law	Жұбайының анасы.
Бажа	Brother-in-law	Бір-бірінің қарындастарына немесе әпкелеріне үйленген ер адамдар.
Қайын аға	Older brother-in- law	Жұбайының ағасы.
Қайын іні	Younger brother- in-law	Жұбайының інісі.
Қайын әпке	Older sister-in- law	Жұбайының әпкесі.
Қайын сіңлі	Younger sister-in- law	Жұбайының сіңлісі.
Жезде	Brother-in-law (husband of sister)	Әпкесінің күйеуі.
Келін	Daughter-in-law	Ұлының әйелі.
Күйеу бала	Son-in-law	Қызының күйеуі.
Ене	Mother-in-law	Келінге немесе күйеу балаға қатысты атау.
Қайын жұрт	In-laws	Жұбайының барлық туыстарына қатысты атау.

Зерттеу барысында кез-келген сәйкестік тілдердің туыстығының дәлелі бола алмайтындығы анықталды. Қазіргі тілдерде көптеген лексикалық бірліктер латын және басқа тілдерден қарыз алу нәтижесінде пайда болды, сондықтан ортақ түбірдің болуымен сипатталады. Тілдердің алғашқы туыстық байланысы бұрын болған бір немесе одан да көп біртұтас тілдің дамуын білдіреді. Қазақ және ағылшын тілдерінің туыстық дәрежесіне келетін болсақ, олардың туыстық қатынасы алыс өткенге кетеді деп сеніммен айтуға болады. Ұқсастық белгілері барлық тілдік қабаттарда байқалмайды. Тілдердің дамуы мен өзгеруімен сәйкестікті әрдайым байқауға болмайды. Тілдердің даму тарихын білмей, олардың ортақ тамырларын қалпына келтіру қиын. Бұл тілдерде ұқсас дыбыстық сөздердің көп болуы бір тілден екінші тілге және жалпы сөзден қарыз алуға байланысты. Бастапқы туыстық лексиканың кейбір қабаттарында ғана байқалады, олар үлкен тұрақтылықпен сипатталады.

Қорытындылай келгенде, тілдердің бастапқы туыстық байланысы ежелгі дәуірлерде өмір сүрген бір немесе бірнеше біртұтас тілдердің таралуы мен дамуын көрсетеді. Қазақ және ағылшын тілдерінің туыстық дәрежесіне келсек, екі тілдің туыстық қатынасының тамыры алыс екендігі байқалады, өйткені бұл екі тіл туыс емес тілдер қатарына жатады. Барлық тілдік деңгейлерде ұқсастық белгілері бірдей көріне бермейді. Тілдердің даму және өзгеру үдерісінде сәйкестікті әрдайым байқау мүмкін емес. Тілдердің ортақ түбірлерін анықтау үшін олардың тарихи даму жолын зерттеу қажет. Екі тілде дыбысталуы ұқсас сөздердің көп болуы, негізінен, бір тілден екінші тілге сөз алмасуымен және кірме сөздерге байланысты. Ал бастапқы туыстық лексика тек белгілі бір тұрақты қабаттарда ғана сақталып қалады.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Диуанова Р.К. Қазақ тіліндегі туыстық атаулардың мағыналық құрылымы мен лексикографиялану ерекшеліктері/ фил.ғыл.канд. диссер. автореф. – Алматы, 2010.
2. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2014
3. Тіл білімі терминдерінің сөздігі. – Алматы, 2005
4. Кеңесбаев І. Мұсабаев Ғ. «Қазіргі қазақ тілі». Алматы, 1975
5. Crystal Sheib Cultures of the world: Perspectives of culture. HACC, Central Pennsylvania's community college [Electronic resource]. URL: [https:// socialsci.libretexts.org/Courses/HACC_Central_Pennsylvania's_Community_College/ANTH_205%3A_Cultures_of_the_World_-_Perspectives_on_Culture_\(Scheib\)/09%3A_Family_and_Marriage/ 9.03%3A_Kinship_Systems_and_Terms](https://socialsci.libretexts.org/Courses/HACC_Central_Pennsylvania's_Community_College/ANTH_205%3A_Cultures_of_the_World_-_Perspectives_on_Culture_(Scheib)/09%3A_Family_and_Marriage/9.03%3A_Kinship_Systems_and_Terms).
6. Арғынбаев Х.А. Қазақ отбасы: қазақ отбасының кешегісі мен бүгінгісі жайындағы ғылыми зерттеу еңбек. – Алматы, 1996.
7. Кенжеахметұлы С. Туыстық атаулар сыры. –Алматы: «Ана тілі», 2003.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-45-50

UDC 821.111:81

ENHANCING VOCABULARY ACQUISITION THROUGH ADAPTED ENGLISH LITERATURE: A COMPREHENSIVE METHODOLOGY

AINUR ERZHANOVA ZHANGALIEVNA

Master of Pedagogical sciences,
senior teacher of “Foreign languages” department,
ITU named after Sherkhan Murtaza,
Taraz, Kazakhstan

GULSEZIM ZHAMANBAI ASETQYZY

Student of “Foreign languages” department,
ITU named after Sherkhan Murtaza,
Taraz, Kazakhstan

AIGERIM DUSHAMOVA NURBEKQYZY

Student of “Foreign languages” department,
ITU named after Sherkhan Murtaza,
Taraz, Kazakhstan

Abstract: *This article investigates the efficacy of using adapted English literature, specifically graded readers, as a method for vocabulary acquisition in second language learning. By analyzing theoretical frameworks and empirical studies, the paper proposes a structured methodology for integrating adapted literature into language curricula. The findings highlight the benefits of contextual learning, increased motivation, and progressive exposure to vocabulary. Practical recommendations for educators are provided, along with suggestions for overcoming potential challenges.*

Keywords: *vocabulary acquisition, adapted literature, graded readers, English language learning, reading comprehension, contextual learning.*

Introduction:

Vocabulary acquisition is a critical component of language learning, influencing all aspects of communication. Traditional methods, such as rote memorization, often fail to promote long-term retention and contextual understanding. Adapted English literature, particularly graded readers, offers a promising alternative by providing learners with engaging, level-appropriate texts that facilitate natural vocabulary acquisition. This paper explores the theoretical foundations, benefits, and practical applications of using adapted literature in vocabulary instruction, aiming to provide educators with a comprehensive methodology.

1. Theoretical Foundations of Vocabulary Acquisition Through Reading.

Research in second language acquisition (SLA) emphasizes the importance of extensive reading for vocabulary development. Krashen's Input Hypothesis (1989) suggests that learners acquire language most effectively when exposed to comprehensible input slightly above their current proficiency level. Nation (2001) further supports this by highlighting the role of repeated exposure to vocabulary in meaningful contexts. Adapted literature, with its controlled language and engaging content, aligns perfectly with these principles.

Vocabulary acquisition is a cornerstone of language learning, as it directly impacts a learner's ability to comprehend, speak, read, and write in a second language. Traditional methods of vocabulary instruction, such as rote memorization or isolated word lists, often fail to promote long-term retention or the ability to use words in context. In contrast, extensive reading—particularly through adapted literature—provides a more natural and effective approach to vocabulary learning. Research shows

that learners need to encounter a word multiple times—often between 6 to 12 repetitions—to fully acquire it. Adapted literature supports this by recycling key vocabulary throughout a text. For instance, in a graded reader like "Charlotte's Web", words such as friendship, brave, and kind appear repeatedly in different contexts, reinforcing their meanings and usage. This repetition not only aids retention but also helps learners internalize the nuances of word usage, such as collocations and connotations.

Vocabulary acquisition through reading can occur both incidentally and intentionally. Incidental learning happens when learners pick up new words naturally while focusing on the overall meaning of the text. Intentional learning, on the other hand, involves deliberate efforts to study and memorize vocabulary. Adapted literature supports both approaches. For example, a learner might incidentally acquire the word mysterious while reading a detective story, but they might also intentionally study its meaning and usage through post-reading activities like flashcards or vocabulary exercises. This dual approach ensures a balanced and comprehensive vocabulary development process.

Context plays a crucial role in vocabulary acquisition, as it helps learners infer the meanings of unfamiliar words and understand how they are used in real-life situations. Adapted literature provides rich, contextualized input that allows learners to deduce meanings from the surrounding text. For example, in a sentence like "The knight was brave and faced the dragon without fear," a learner can infer that brave means courageous based on the context of facing a dangerous creature. This process of inference not only enhances comprehension but also promotes deeper cognitive engagement with the text.

2. Benefits of Adapted Literature for Vocabulary Learning.

Adapted literature, particularly graded readers, offers numerous advantages for vocabulary acquisition. These benefits extend beyond mere word retention, encompassing cognitive, motivational, and cultural aspects of language learning.

- Contextual Learning: One of the most significant benefits of adapted literature is its ability to present vocabulary in meaningful and memorable contexts. Unlike isolated word lists, which often fail to provide a clear sense of how words are used, graded readers embed new vocabulary within engaging narratives. For example, in a simplified version of "Pride and Prejudice", words like prejudice, marriage, and society are introduced within the context of the story's social dynamics, making them easier to understand and remember. This contextual learning not only aids retention but also helps learners develop a more intuitive sense of word usage.

- Motivation and Engagement: Motivation is a key factor in language learning success, and adapted literature excels in this area. Graded readers are often based on well-known stories, classic novels, or popular genres, which capture learners' interest and make reading an enjoyable activity. For instance, a learner who enjoys mystery stories might be highly motivated to read an adapted version of "Sherlock Holmes", even if the language is challenging. This intrinsic motivation encourages learners to read more, thereby increasing their exposure to new vocabulary and reinforcing their language skills.

- Progressive Difficulty: Adapted literature is available at various proficiency levels, from beginner (A1) to advanced (C1), allowing learners to progress gradually as their skills improve. This scaffolding ensures that learners are neither overwhelmed by overly complex texts nor bored by materials that are too easy. For example, a beginner might start with a simplified version of "Goldilocks and the Three Bears", which uses basic vocabulary and sentence structures, and later progress to more advanced texts like "1984" or "The Great Gatsby". This gradual progression builds confidence and ensures continuous vocabulary growth.

- Cultural Exposure: In addition to linguistic benefits, adapted literature exposes learners to the cultural and historical contexts of English-speaking countries. For example, reading an adapted version of "To Kill a Mockingbird" not only introduces vocabulary related to justice and morality but also provides insights into American history and societal issues. This cultural exposure enriches learners' understanding of the language and fosters a more holistic approach to language learning.

3. Methodology for Integrating Adapted Literature.

To maximize the benefits of adapted literature, educators can follow a structured approach:

Step 1: Text Selection. Choose graded readers that match learners' proficiency levels and interests. For example, beginners might enjoy simplified versions of classic stories like Alice in Wonderland, while advanced learners could explore adaptations of modern novels. Ensure the texts include a balance of familiar and new vocabulary to promote learning without overwhelming the reader.

Step 2: Pre-Reading Activities. Introduce key vocabulary and concepts before reading. For instance, create flashcards or word lists with definitions and example sentences. Activate prior knowledge by discussing the topic or theme of the text.

Step 3: During Reading. Encourage learners to infer the meanings of unfamiliar words from context. For example, if the word "frightened" appears in a sentence like "She was frightened by the loud noise," learners can deduce its meaning from the situation. Limit the use of dictionaries to promote guessing strategies and contextual learning.

Step 4: Post-Reading Activities. Reinforce vocabulary through exercises such as matching words to definitions, filling in blanks, or creating sentences. Facilitate discussions or debates about the text to encourage active use of new vocabulary. Assign writing tasks, such as summaries or personal reflections, to consolidate learning.

4. Examples of Using Adapted Literature in Practice

To illustrate the methodology, here are specific examples of how adapted literature can be used in the classroom:

Example 1: A1 Level (Beginner)

- Text: Simplified version of "Goldilocks and the Three Bears".
- Target Vocabulary: big, small, hot, cold, hungry, tired.
- Activities:
- Pre-Reading: Discuss what students know about bears and fairy tales. Introduce key words using pictures.
- During Reading: Ask students to underline new words and guess their meanings from context.
- Post-Reading: Students create sentences using new words (e.g., "The soup was too hot").

Example 2: B1 Level (Intermediate)

- Text: Adapted version of "Sherlock Holmes: The Blue Diamond".
- Target Vocabulary: investigate, suspect, evidence, mysterious, solve.
- Activities:
- Pre-Reading: Discuss what students know about Sherlock Holmes. Introduce key words through a mini-quest (e.g., "Find the evidence in the classroom").
- During Reading: Students note how Sherlock uses logic to solve mysteries.
- Post-Reading: Students write their own short detective story using the new vocabulary.

5. Table: Examples of Adapted Literature for Different Proficiency Levels

Level	Example Text	Target Vocabulary
A1	"The Little Prince" (simplified)	star, planet, rose, journey
A2	"Charlotte's Web" (adapted)	friendship, brave, kind, save
B1	"1984" (simplified)	freedom, control, rebellion, truth
B2	"Pride and Prejudice" (adapted)	marriage, society, pride, prejudice
C1	"The Great Gatsby" (adapted)	ambition, wealth, love, illusion

6. Challenges and Solutions

While adapted literature offers numerous benefits, educators may face certain challenges:

- Limited Vocabulary Range: Some graded readers oversimplify language, limiting exposure to diverse vocabulary.

Solution: Supplement readings with authentic materials, such as news articles or short stories, as learners progress.

- Learner Engagement: Not all learners may find the selected texts interesting.

Solution: Involve students in the text selection process and offer a variety of genres (e.g., mystery, romance, science fiction).

- Assessment of Progress: Measuring vocabulary growth can be challenging.

Solution: Use vocabulary quizzes, reading logs, and self-assessment tools to track progress.

7. Practical Recommendations for Educators

Integrating adapted literature into language teaching requires careful planning, thoughtful implementation, and ongoing support. Below are detailed, research-based recommendations to help educators maximize the benefits of using adapted literature in their classrooms. These suggestions are designed to address diverse learner needs, enhance engagement, and ensure measurable progress.

7.1 Leverage Technology for Enhanced Learning

Modern technology can significantly enhance the learning experience when using adapted literature. Here's how:

- Reading Apps: Tools like Kindle, LingQ, or Readlang allow students to instantly translate unfamiliar words, save them to personal dictionaries, and track their progress. These apps often include features like spaced repetition, which reinforces vocabulary retention over time. For example, a student reading an adapted version of "Pride and Prejudice" can highlight the word prejudice, save it, and review it later using flashcards.

- Digital Libraries: Platforms such as Project Gutenberg, Oxford Learner's Bookshelf, or Raz-Kids provide access to a wide range of graded readers, making it easier for educators to find level-appropriate materials. These platforms often include interactive features like quizzes and audio support.

- Interactive Activities: Use tools like Quizlet or Kahoot to create vocabulary games based on the texts students are reading. For instance, after reading a chapter of "Charlotte's Web", students can play a Kahoot quiz to review words like friendship, brave, and kind.

7.2 Involve Students in Text Selection

Allowing students to choose their reading materials increases motivation and engagement. Here's how to implement this:

- Conduct a Survey: At the beginning of the course, ask students about their interests (e.g., mystery, romance, science fiction) and proficiency levels. Use this information to curate a list of suitable graded readers.

- Offer Choices: Provide a selection of 3-5 books at the student's level and let them pick the one that appeals to them. For example, a beginner might choose between "The Little Prince", "Alice in Wonderland", and "Goldilocks and the Three Bears".

- Encourage Sharing*: Create a class library where students can borrow and recommend books to each other. This fosters a sense of community and encourages peer learning.

7.3 Scaffold Reading Activities

To ensure students get the most out of adapted literature, scaffold their reading experience with structured activities:

- Pre-Reading: Introduce key vocabulary and concepts before students start reading. For example, use flashcards, word maps, or short discussions to activate prior knowledge. If students are about to read "Sherlock Holmes: The Blue Diamond", pre-teach words like investigate, suspect, and evidence.

- During Reading: Encourage students to infer the meanings of unfamiliar words from context. Provide guiding questions to help them focus on key themes and vocabulary. For instance, ask, "Why do you think Sherlock is suspicious of the butler?"

- Post-Reading: Reinforce learning through activities like vocabulary quizzes, group discussions, or creative writing tasks (e.g., writing an alternative ending to the story).

8. Graph: Impact of Adapted Literature on Vocabulary Growth (Text-based representation)

Vocabulary Growth Over Time:

Level	Pre-Reading	After 1 Month	After 3 Months
A1	500 words	700 words	1000 words
A2	1000 words	1300 words	1600 words
B1	2000 words	2500 words	3000 words

One of the most significant advantages of using adapted literature is its ability to combine linguistic development with cultural and cognitive enrichment. Graded readers not only introduce learners to new vocabulary but also immerse them in the cultural nuances of English-speaking societies, fostering a deeper understanding of the language. Furthermore, the progressive difficulty of these texts ensures that learners can advance at their own pace, building confidence and competence as they move from simpler to more complex materials.

The structured methodology proposed in this article—ranging from careful text selection to pre-, during-, and post-reading activities—provides a clear framework for educators to maximize the benefits of adapted literature. By incorporating activities such as vocabulary inference, group discussions, and creative writing tasks, teachers can create a dynamic and interactive learning environment that caters to diverse learner needs. Additionally, the use of technology, such as reading apps and digital dictionaries, can further enhance the learning experience by providing immediate access to definitions and examples.

However, the implementation of this approach is not without challenges. Educators must address potential issues such as limited vocabulary range in simplified texts, varying levels of student engagement, and the need for effective assessment tools. By supplementing graded readers with authentic materials, involving students in text selection, and employing a variety of assessment methods, these challenges can be mitigated.

Conclusion:

Adapted English literature is a powerful tool for vocabulary acquisition, offering learners a balanced combination of engagement, contextual learning, and cultural exposure. By integrating graded readers into language curricula and following a structured methodology, educators can create a dynamic and effective learning environment. Future research should explore the long-term impact of this approach on learners' overall language proficiency and its applicability to diverse learning contexts.

The integration of adapted English literature into language learning curricula offers a robust and engaging approach to vocabulary acquisition. By leveraging graded readers, educators can provide learners with contextually rich, level-appropriate texts that facilitate natural and meaningful language acquisition. This methodology aligns with established theories of second language acquisition, such as Krashen's Input Hypothesis and Nation's principles of vocabulary learning, which emphasize the importance of comprehensible input and repeated exposure to target words in authentic contexts.

Future research should explore the long-term impact of using adapted literature on learners' overall language proficiency, including speaking, listening, and writing skills. Comparative studies could investigate the effectiveness of this methodology across different age groups, proficiency levels, and cultural backgrounds. Additionally, the role of technology in enhancing vocabulary acquisition through adapted literature warrants further investigation, particularly in the context of online and blended learning environments.

In conclusion, adapted English literature represents a powerful and versatile tool for vocabulary acquisition, offering a balanced combination of linguistic, cultural, and cognitive benefits. By adopting the proposed methodology, educators can create a stimulating and effective learning

experience that not only enhances vocabulary knowledge but also fosters a lifelong love of reading and language learning. As the field of second language acquisition continues to evolve, the integration of adapted literature into language curricula holds great promise for empowering learners to achieve their full potential.

REFERENCES:

1. Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
2. Krashen, S. D. (1989). *Language Acquisition and Language Education*. Prentice Hall.
3. Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
4. Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and Researching Reading*. Pearson Education.
5. Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge University Press.
6. Hulstijn, J. H. (2001). Intentional and incidental second-language vocabulary learning: A reappraisal of elaboration, rehearsal and automaticity. *Cognition and Second Language Instruction*, 258-286.
7. Paribakht, T. S., & Wesche, M. (1997). Vocabulary enhancement activities and reading for meaning in second language vocabulary acquisition. *Second Language Vocabulary Acquisition*, 174-200.
8. Waring, R., & Takaki, M. (2003). At what rate do learners learn and retain new vocabulary from reading a graded reader? *Reading in a Foreign Language*, 15(2), 130-163.
9. Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46-65.
10. Laufer, B., & Hulstijn, J. (2001). Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement. *Applied Linguistics*, 22(1), 1-26.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.17863911>

THE ROLE OF LEXICAL-SEMANTIC WORD GROUPS OF ANTONYMS IN QATRAN TEBRIZI'S "DIVAN"

GOVHARKHANIM NAGHIYEVA

PhD student, Faculty of Oriental Studies,
Baku State University

Summary. *Occupying a special place in Persian literature, Qatran Tabrizi's "Diwan" bears high importance also in relation to lexical usage of words. A research on antonyms, synonyms and homonymous words in the poet's "Diwan" may contribute to understanding the peculiarities of his poetic works. Antonyms used in Qatran Tabrizi's "Diwan" can be divided into groups from several aspects. The first division has been conducted according to Arabic or Persian origin of words: 1.Groups of antonymous words with Persian origin; 2.Groups of antonymous words with Arabic origin; 3.Groups of antonymous words with one Persian and one Arabic origin. The second group has been differentiated in accordance to parts of speech: 1. Antonymous nouns; 2. Private nouns with antonymous tones; 3.Antonymous adjectives; 4.Antonymous verbs; 5.Separate parts of speech. The last division has been made according to the usage of words, which includes the following groups: 1.Cross antonyms within a line, 2. Antonyms within a sentence, 3. Adjacent antonym words, 4. Antonyms used in two lines, 5. Antonyms between word groups, 6. Antonyms used in a word combination, 7. Antonyms of two words within one line, 8. Proper nouns with antonymic nuances,9. Expression of antonyms with different parts of speech. Considered as a representative of the Azerbaijani style in Persian literature, Qatran Tabrizi frequently used antonymous words alongside, in a distich and in two lines, proving the high technique of his poems, while special attention masterfully paid to the technical usage of words by the poets is seen as one of the main peculiarities of the Azerbaijani style.*

Keywords: *Qatran Tabrizi, Antonym, word, Divan*

The lexical usage of words in Qatrān Tabrīzī's "Divan," which holds a special place in Persian literature, is of particular significance. The study of antonyms, synonyms, and homonyms in his "Divan" helps to better understand the characteristics of his poetic creativity. The antonyms used in Qatrān Tabrīzī's "Divan" can be divided into several groups based on different criteria. The first classification is based on the linguistic origin of the words, whether Arabic or Persian.

1. Persian-origin antonym word groups
2. Arabic-origin antonym word groups
3. Antonym word groups, one of which is Persian and the other Arabic

The second classification is based on parts of speech.

1. Antonym nouns
2. Antonym adjectives
3. Antonym verbs
4. Antonyms across different parts of speech

The final classification is based on the usage context of antonym words, which are grouped as follows:

1. Cross antonyms within a line
2. Antonyms within a sentence
3. Adjacent antonym words
4. Antonyms used in two lines
5. Antonyms between word groups
6. Antonyms used in a word combination
7. Antonyms of two words within one line
8. Proper nouns with antonymic nuances

9. Expression of antonyms with different parts of speech

In addition to the antonyms used in Persian literature, Qatrān Tabrīzī, a representative of the Azerbaijani style, demonstrates a high technical level in his poetry by using antonyms in a cross manner, within the sentence, and across two lines. Paying technical attention to the usage of words is considered one of the main features of the Azerbaijani style, and Qatrān Tabrīzī has masterfully accomplished this task.

The antonyms used in Qatrān Tabrīzī's "Divan" can be classified into groups as follows:

1. Persian-origin antonym word groups.

Here is the translation of the Persian antonyms provided:

(friend) – دوست (enemy) – دشمن
(asleep) – خفته (awake) – بیدار
(easy) – آسان (difficult) – دشوار
(articulate) – گویا (mute) – گنگ
(curse) – نفرین (praise) – آفرین
(downhill) – شیب (uphill) – فراز
(clever) – فرزانه (wise) – کانا
(hatred) – کین (love) – مهر
(human) – مروا (bird) – مرغوا
(hell) – دوزخ (paradise) – خلد
(wise) – دانا (ignorant) – نادان
(happy) – شاد (sad) – غمگین
(loss) – زیان (profit) – سود
(moonlight) – ماهتاب (sun) – آفتاب
مهر او بهتر از ایمان کین او بدتر از کفر
ایمنی ز ایمان بود چون فتنه از کفران بود (2, p. 97)

His love is better than faith, and his hatred is worse than disbelief

Safety comes from faith, as turmoil arises from disbelief

Three antonyms have been used in one couplet. Both Arabic and Persian-origin antonyms have been used here:

Love – Hatred	مهر - کین
Better – Worse	بهتر – بدتر
Faith – Disbelief.	ایمان - کفر

2. Arabic-origin antonym word groups

هجر – وصل، بلا – شفاء، رضا – خلاف، موافق – منافق، بلا – طرب، خیر – شر، ام – اب، حاتم – اشعب، مقطع – مبدا
Separation – Union, Illness – Cure, Contentment – Rebellion, Agreeable – Hypocrite,
Affliction – Pleasure, Good – Evil, Mother – Father, Hatem – Ashab, Endpoint – Beginning.
کند صواب معادیش روزگار خطا
کند خطای موالیش کردگار صواب (2, p. 37)

He who makes a mistake in his destiny, the world is at fault,

And he who errs in his actions, it is the Creator who is correct.

Correct- Error	صواب – خطا
Destiny- Dependents	معادی - موالی

2. Antonym adjectives

(Nadan) – Unwise, Ignorant نادان
(Dāna) – Wise, Knowledgeable دانای
(Gang) – Mute, Silent گنگ
(Gooya) – Clear, Expressive گویا

(Kāna) – Narrow-minded, Limited کانا
(Farzāna) – Wise, Intelligent فرزانه
(Ghamgin) – Sad, Sorrowful غمگین
(Shād) – Happy, Joyful شاد
(Tīra) – Dark, Opaque تیره
(Pāk) – Pure, Clean پاک
(Neku Penhān) – Good hidden نگو پنهان
(Neku Pedā) – Good visible نگو پیدا
تو مهتری و همه مهتران ترا کهتر
تو صاحبی و همه صاحبان ترا اصحاب (2, p. 38)

You are greater than all the great ones
You are the owner, and all the owners are your companions.
In this verse, the word "sahib" is a homonym, while the words "mehtar" and "kehtar" are antonym adjectives. Moreover, these adjectives are used in the comparative degree.

3. Antonym Verbs

گر بهجر اندرون درنگ آری
جانم از تن برون شود بشتاب (2, p. 41)

If you delay inside with sorrow,
My soul will depart from my body, hurry
In this verse, the verbs "اندرون آوردن" (to bring inside) and "برون شدن" (to go outside) are antonym verbs. On the other hand, "اندرون" and "برون" are also locational adverbs.

To go outside برون شدن – To bring inside اندرون آوردن
Outside – برون Inside – اندرون
Hurry, speed– شتاب Delay– درنگ

1. Cross antonym word groups within a couplet.

In the poetic creativity of the great poet Qatran Tabrizi, in addition to many poetic figures, numerous grammatical rules have also been used. In his qasidahs, the simultaneous use of antonymous words within a single couplet demonstrates the power of his language. Using such a writing technique captures the reader's attention and allows for an appreciation of the poet's mastery in the art of language. To support this idea, let's look at examples from Qatran Tabrizi's "Divan."

بر دشمنان ضیا شود از تیغ تو ظلم
بر دوستان ظلم شود از تیغ تو ضیا (2, p. 8)

The light from your sword brings darkness to the enemy
And darkness falls upon the friends from your sword's light.
In this verse, the words "darkness" and "light" are used in a crosswise manner.

light- darkness ضیا-ظلم
darkness - light ظلم-ضیا

بروز هجر بودشان ز بهر وصل خروش
بروز وصل بودشان ز بیم هجر کرب (2, p. 29)

On the day of separation, they cried out for the sake of union
On the day of union, they were fearful of the torment of separation.
In this couplet, there is an internal crossover between the words "separation" and "union" in the lines. The use of this poetic technique is itself one of the interesting methods.

separation - union هجر-وصل
union - separation وصل-هجر

چو مهر مهر او خواند شود کانا چو فرزانه
چو کان کین او کاود شود فرزانه چون کانا (2, p. 4)

When love is called his love, he becomes wise like a sage
And when his hatred is awakened, he becomes a sage like the wise.

unwise – wise
wise - unwise

کانا-فرزانه
فرزانه - کانا

In this verse, "unwise" – "wise" and "wise" – "unwise" are internal cross words.

الا تا خوردن انده دهد گوینده را گنگی
الا تا خوردن صهبا کند هر گنگ را گویا (2, p. 5)

Unless sorrow makes the speaker mute

Unless drinking wine makes every mute one eloquent.

In this couplet, internal cross antonyms are used as well. Here, "mute" and "eloquent," as well as "mute" and "eloquent," are antonyms.

رنجی قلیل را ز تو گنجی کثیر یافت
وین رنج و گنج زی تو کثیرش قلیل گشت (2, p. 51)

A little sorrow from you found a great treasure,

And this sorrow and treasure from you, its greatness became little.

little – numerous
numerous - little

قلیل-کثیر
کثیر-قلیل

2. Internal antonym words in sentences"

بنفشه زلفی و سیمین برو عقیقی لب
بروی مایه روز و بموی مایه شب (2, p. 4)

Violet is the lock of hair, and silver is the ruby lips,

On the face, the source of day, and on the hair, the source of night.

day - night

روز- شب

ز زر و سیم بخشیدنش روز بزم او بینی
زمین را زرگون زیور سما را سیمگون سیما (2, p. 4)

You see the day of his gathering adorned with gold and silver

The earth adorned with golden jewelry, and the sky with silver-like beauty.

earth - sky

زمین- سما

روی موافقان شود از مهرش ارغوان
مروای حاسدان شود از کینش مرغوا (2, p. 7)

The face of the supporters turns purple from his love,

The prayer of the envious ones becomes harmful due to the bitterness of their spite.

love- hatred

مهر-کین

good prayer - evil prayer

مروا - مرغوا

3. Concurrently used antonym words.

آفرین باد ابر آن شاهی که گاه مهر و کین
ایزد اندر خلقت اولاد و پولاد آفرید (2, p. 66)

Blessed be the king, whose times are of both love and hate

God created children and steel in His creation

love and hatred

مهر و کین

خوشا روزگارا که ما را بیک جا
خوشی بود و شادی شب و روز کارا (2, p. 24)

How fortunate are the times when for us

Happiness and joy were present, both day and night, in our work

night and day

شب و روز

همانا غیب ها داند که هر چه گوید آن باشد

ز ناز و رنج و مهر و کین و صلح و جنگ و خیر و شر (2, p. 24)

Indeed, the unseen knows that whatever is said will be,
From pride and sorrow, love and hate, peace and war, good and evil.

grace- pain
love- hate
peace – war
good- evil

ناز- رنج
مهر – کین
صلح- جنگ
خیر - شر

In the last verse of this couplet, four antonyms are used. The consecutive use of antonym words in one verse is also an interesting feature of the Azerbaijani style. This shows that the poet has not set any limitations for himself in using antonym words, and has used them from one up to four in a single verse.

بیفزاید بمهر او روان را راحت و رامش

بیاراید بمدح او سخن را مقطع و مبدا (2, p. 4)

His love increases comfort and serenity for the soul .
His praise creates speech that is both conclusive and the beginning.
conclusive - beginning

مقطع - مبدا

گردد از مهر تو نفرین بر موالی آفرین

گردد از کین تو مروا بر معادی مرغوا (2, p. 4)

From his love, curses turn into praise for friends
From his hatred, blessings for enemies become curses.

love and hatred
curse- praise
good prayer - evil prayer
destiny- dependents

مهر – کین
نفرین – آفرین
مروا – مرغوا
موالی – معادی

The use of four antonyms in a single verse demonstrates the power of linguistic technique.

4. Antonyms used in two lines.

After analyzing Qatran Tabrizi's "Divan", it can be concluded that antonyms are used both at the beginning, middle, and end of the verses. Examples of those used at the beginning of the verse can be seen in the following couplets:

رضای تو بدل اندر خزنده چون عقل است

خلاف تو بتن اندر گزنده چون عقرب (2, p. 30)

Your satisfaction is like a creeping thing in the heart, as wisdom is
Your opposition is like a biting thing in the body, like a scorpion.
satisfaction - opposition

رضا – خلاف

ولی ببالد همچون ز آفتاب سمن

عدو بریزد همچون ز ماهتاب قصب (2, p. 30)

But it friend grows like jasmine under the sun,
The enemy falls like grass under the moonlight.
friend - enemy

ولی – عدو

After analyzing Qatran Tabriz's "Divan," it can be concluded that antonyms are used at the beginning, middle, and end of the verses. The following couplets can be given as examples of those used in the middle of the verse.

ایا بلای تن دشمنان بزخم پرند

ایا شفای دل دوستان بشیر عنب (2, p. 30)

Is the affliction of the enemies inflicted by a wound

Or is the cure of the heart of friends given by the sweet grape
affliction - cure
enemies- friends

بلا – شفا
دشمنان – دوستان

In this couplet, the words "affliction" and "cure" rhyme, and they are also used as antonyms. The poet has also used antonym words at the end of the verses, which indicates the strength of his poetic technique.

ز بهر آنکه نسب زی عجم کند سوی ام
ز بهر آنکه گهر زی عرب کشد سوی اب (2, p. 31)

For he would turn towards the Persian side, towards the mother,
For he would be drawn towards the jewels, towards the father's side.
mother - father

ام- اب

عدوی او بود نادان درستست این مثل آری
که باشد مردم نادان عدوی مردم دانا (2, p. 4)

His enemy was the ignorant, truly this is a correct example
For the ignorant are the enemies of the wise people.
Ignorant – Wise

نادان – دانا

The antonym words used here are formed grammatically, and the words "nadan" (ignorant) and "dana" (wise) are derived from the verb "to know."

مدح او گفتن کند تلقین فضائلهای او
شاعر نادان بگاه مدح او دانا شود (2, p. 2)

Praising him will inspire the recitation of his virtues
The ignorant poet, when praising him, will become wise.
Ignorant – Wise

نادان – دانا

وان کجا ترسد که حجتهای تو نادان گرفت
گرچه دانا مرد چون ترسان شود نادان شود (2, p. 77)

And where is the one who fears that your arguments are taken by the ignorant ?
Though the wise man is brave, when he fears, he becomes ignorant.
Ignorant – Wise

نادان – دانا

5. Antonyms between word groups

This verse also employs an interesting poetic technique. At the same time, the use of three antonyms in one line amazes the reader. Mehr-hatred, sad-happy, enemy-friend are the words. From the meaning of the verse, it becomes clear that "mehr" (love) is related to happiness and friend, while "hatred" is associated with sadness and enemy. If we transform the words from the first line of this verse into sentences, the following statements would emerge:

ز مهر و کینش غمگین عدو و شاد ولی
ز دست و تیغش بیدار جود و خفته چلب (2, p. 31)

From his love and hatred, the enemy is sad and the friend is happy .
From his hand and sword, awake is generosity and asleep is trickery.
love and hatred

مهر و کین

ز دست او جود بیدار است.
ز تیغ او چلب خفته است.

From his hand, generosity is awake.
From his sword, trickery is asleep.

In this verse, although the number of antonyms in the first line is not three, when combined with the second line, four antonyms have been used in total. Here, بیدار (awake) and خفته (asleep) are antonyms.

بتیره شب بنماید بدوستان خورشید
بروز پاک نماید بدشمنان کوکب (2, p. 31)

The sun shows itself to friends during the night
And the star reveals itself to enemies during the day.

obscure- clean

night- day

friends- enemies

تیره – پاک

شب – روز

دوست – دشمن

مردمانرا صلح و جنگ و دست و تیغ و مهر و کینش
عیش و رنج و شادی و غم باشد و سود و زیان (2, p. 303)

People experience peace and war, hands and swords, love and hatred
Pleasure and pain, joy and sorrow, profit and loss.

peace – hand - love

war – sword - hatred

pleasure – joy – profit

suffering – sorrow - loss

صلح – دست – مهر

جنگ – تیغ – کین

عیش – شادی – سود

رنج – غم – زیان

This couplet also uses another interesting technique. At first glance, the sentence may seem like a repetition of separate words, but in fact, each word has its own place, and the poet has created a pause between them to make the sentence more interesting. If we list each word in the first line in its place, the sequence would be as follows:

As seen, peace, hand, and love; war, sword, and hatred; life, joy, and benefit; hardship, sorrow, and loss are antonym groups. Creating antonyms not in a single word but in word groups is also considered a feature of the Azerbaijani style.

6. Antonym words used in a word combination

شهنشه بوالمظفر کاوست یوسف روی و یوسف خو
نکو منظر نکو مخبر نکو پنهان نکوپیدا (2, p. 4)

The king, victorious, seeks the face of Yusuf and Yusuf's beauty,
Good in appearance, good in news, good in hidden, good in revealed
Good hidden - Good visible

نکو پنهان – نکو پیدا

7. The antonym of two words in a couplet

هرچه باری صعب تر اندیشه و دشوار تر
دولت و تأیید تو گرداند آن آسان ترا (2, p. 2)

Whatever burden is more difficult and harder to think of

Your grace and support will make it easier for you

hard - easy

صعب – دشوار - آسان

In this verse, the words "صعب" (difficult) and "دشوار" (hard) form antonyms with the word "آسان" (easy).

8. Special proper nouns with antonymic nuances

اگر بدیدی حاتم یکی عطیه او
بساعت اندر گشتی بطبع چون اشعب (2, p. 32)

If you had seen Hatem, one of his gifts

You would have turned into Ashab's nature in an instant.

Hatem -Ashab

حاتم - اشعب

یقین دانم که بی دادی ز گیتی پاک برخیزد
زمانه باز بر ضحاک بگمارد فریدون را (2, p. 22)

I am certain that without justice, the world will rise clean
And time will again place Fereydun over Zahhak

Zahhak - Fereydun

ضحاک - فریدون

بجای مجلس او خلد باشد کنده دوزخ
بجای خاطر او کند باشد خار کنده (2, p. 4)

Instead of his assembly, paradise will be the pit of hell,
Instead of his memory, it will be a thorn, a painful thorn.
paradise - hell

خلد - دوزخ

9. The expression of antonym words through different parts of speech.

من بدی را نیک تر جویم که مرد مرا بدی
من بلا را بیشتر خواهم که مردم را بلا (2, p. 9)

I seek goodness more than evil, for the man brings me evil
I desire hardship more, for people bring me hardship.

evil- good

بدی- نیک

As we can see in this verse, the word "badi" (meaning "evil") and the word "نیک" (meaning "good") are used as antonyms. In Persian, the word "بد" (meaning "bad") is turned into a noun with the addition of the suffix "-ye mesdari," forming the noun "بدی" (meaning "evil" or "badness"). However, its antonym, the adjective "نیک" (meaning "good"), is used directly as an adjective. The use of such wordplay is one of the distinctive features of Qatran Tabrizi's Divan.

تا شادی و غم پیدا از نیک و بد آید
وز هر دو نباشند جدا بنده و آزاد (2, p. 62)

Happiness and sorrow come from good and bad
And neither of the two can be separated from the servant and the free.

Happiness – sorrow

شادی- غم

good – bad

نیک – بد

servant - free

بنده - آزاد

In this couplet, both happiness and sorrow, good and bad, as well as servant and free, form antonyms.

از اجل غمگین کسی گردد که کرد او را خلاف
وز عطا خوشنود آن گردد که کرد او را رضا (2, p. 10)

No one becomes sad because of fate unless they have opposed it,
And one becomes happy because of a gift, if they have accepted it willingly.

become sad – become happy

غمگین گردیدن – خوشنود گردیدن

contrary - satisfaction

خلاف - رضا

In this verse, both verbs and nouns form antonyms.

As we can see, the famous representative of the Azerbaijani style in Persian literature, Qatran Tabrizi, used antonyms in various ways in his "Divan." Through this, he not only added special beauty to his poems but also proved his great expertise as a linguist by skillfully using both Arabic and Persian words in their proper places.

REFERENCES:

1. Əlibəyli, Ş. (2008). Füzulinin farsca divanı: linqvo-poetik özəlliklər. Nafta-press" nəşriyyatı, 1362. دیوان قطران تبریزی. از روی نسخه تصحیح شده محمد نجوانی. تهران-انتشارات ققنوس، 1362
2. <https://ganjoor.net/ghatran>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-152-59-61

ӘОЖ 81'25

«ТОМ СОЙЕРДІҢ ҒАЖАЙЫП ІСТЕРІ» ШЫҒАРМАСЫНДАҒЫ МӘДЕНИ ЭЛЕМЕНТТЕРДІҢ ҰЛТТЫҚ АУДАРМАДАҒЫ КӨРІНІСІ

ХАЙРУЛЛИНА САНДУГАШ АСКАРОВНА

Батыс Қазақстан облысы, "Евразия" инновация- технологиялық
университеті

7MO1702 шетел тілі: екі шетел тілі магистранты

Ғылыми жетекші - **А.С.КУШКИМБАЕВА, PhD.**

Аннотация. Бұл мақалада Марк Твеннің «Том Сойердің ғажайып істері» шығармасының қазақ тіліне аударылу ерекшеліктері қарастырылады. Қазақ тіліне әр жылдары жасалған аудармалар, олардың лингвомәдени аспектілері мен аудармашылық стратегиялары талданады. Зерттеу барысында баламасыз лексика, стильдік және денотативті қателер, коннотациялық мағыналарды тасымалдау мәселелері сараланады. Сондай-ақ түпнұсқа мәтіндегі мәдени элементтердің аудармада берілу тәсілдері, идиоматикалық тіркестер мен аймақтық ерекшеліктердің аудармадағы көрінісі талқыланады. Мақалада Н.Ж. Мұханова, А. Алдашева және Г. Гачечиладзе сынды зерттеушілердің теориялық тұжырымдары негізге алынады. Аудармалардың түпнұсқаға жақындығы мен мәдени ерекшеліктердің сақталу деңгейі салыстырылады.

Кілт сөздер: Том Сойер, аударма теориясы, баламасыз лексика, мәдени элементтер, лингвомәдениет, идиомалар, аудармашылық стратегиялар, стильдік қателер, коннотация, денотативті мағына.

Әлем әдебиетінде өзіндік орны бар «Том Сойердің ғажайып істері» шығармасын қазақ тіліне Ф.Оңғарсынова 2011 жылы аударып, қалың оқырманды шетел әдебиетінің озық үлгісімен таныстырды. «Том Сойердің басынан кешірген оқиғалары» деп аталатын аударма нұсқасы алғаш рет 1939 жылы жарыққа шыққан. К.Чуковскийден М.Жанғалин қазақ тіліне аударған. «Том Сойердің ғажайып істері» шығармасы орыс тілінен қазақ тіліне аударылған.

«Том Сойердің ғажайып істері» шығармасының аударылу мәселесіне де қазақ ғалымдары назар аударып, лингвомәдени аспектісінде қарастырылды. Атап айтар болсақ, Н.Ж.Муханова зерттеу мақаласында «Том Сойердің ғажайып істері» шығармасының аударылуындағы төрт түрлі қатені көрсетеді: денотативті мағынаға байланысты қателер, стильдік қателер, коннотациялық мағыналарды тасымалдау, узуалды қателер [1, 241].

«Том Сойердің ғажайып істері» көркем туындысы ХІХ ғасырдың ІІ жартысында жазылып, сол кезеңдегі әлеуметтік, қоғамдық мәселелерді балалардың көзімен, сөзімен, іс-әрекетімен айқын бейнеледі. Шығармада Америкаға тән аймақтық сөздер де жиі кездеседі. Соның бірі түпнұсқасында «ain't», «gonna» сынды сөздер. Аударма барысында екінші тілде мүлде кездеспейтін элементтер аударматану саласында «баламасыз лексика» деп танылады. Халықтың ұлттық мәдениеті, аймақтық ерекшеліктерін аудару біраз талпынысты қажет етеді.

Бір тілге тән тілдік бірліктер, тілдік элементтер сол халық мәдениетінің ажырамас бөлігі ретінде танылады. Сонымен қоса екінші тілде кездеспейді. Аудармада «баламасыз лексиканы» беру жолдары түрлі стратегиялар мен әдістер аясында жүзеге асады. Аударма саласында өнімді зерттеулер жүргізіп жүрген зерттеуші А.Алдашева баламасыз лексика жайлы былай дейді: «Баламасыз лексика – бір халықтың материалдық-рухани мәдениетіне тән бір тілде ғана нақты тілдік единицамен белгіленген, өзге тілдерде сыртқы нысаны, ұғымдық-мазмұндық көлемі бірдей сәйкестігі жоқ тілдік единицалар дегенді білдіреді» [2, 113].

Қандай да болсын көркем шығармада халықтың ұлттық болмысы, мәдениеті көрініс табады. Өйткені көркем туындыда халық дүниетанымының ерекшеліктері, әлеуметтік

болмысы тілдік ерекшеліктер арқылы беріледі. Дегенмен аударма барысында «баламасыз лексикаға» байланысты қиындықтар туындауы да мүмкін. Осы ретте зерттеуші Г.Гачечиладзе лингвистикалық және әдебиеттану деген екі қағида барын айтады. Аудармашы сөзбе сөз аударып, лингвистикалық қағиданы басшылыққа алса, аударма мәтіннің көркемдік деңгейі төмен болуы мүмкіндігі барын жеткізеді. Екінші қағида бойынша сөзбе сөз аудару емес, кейіпкерлердің эмоциясы, мағына мен форма үйлесімділікте аударылатынын айтады [3, 116]. Зерттеушінің пікіріне сүйенетін болсақ, аударманың көркемдік қуаты түпнұсқадан қалыспайтындай әрі мағынасы толық сақталатындай болуы қажет. Көркем шығармадағы мәдени элементтер, анығырақ «баламасыз лексика» аударылуы қиындықтар тудырса да, бірнеше әдістер арқылы аударып, қалың оқырманды негізгі идеямен таныстыра алады.

Шығармада юмордың берілуі ағылшын тіліне тән ерекшеліктерге сай құрылған. Көркем туынды басында мынадай үзінді кездеседі: «Well, I know. It's jam – that's what it is. Forty time I've said if you didn't let that jam alone I'd skin you» [4, 6]. Орыс тіліндегі К.Чуковский аудармасында: «А я знаю. Это – варенье, вот что это такое. Сорок раз я говорила тебе: не смей трогать варенье, не то я с тебя шкуру спущу!» [5, 3]. Өз кезегінде бұл тұсты Ф.Оңғарсынова былай аударды: «Ал мен білемін. Бұл – тосап. Мен саған қырық рет айттым: тосапты қозғаушы болма, қозғасаң, терінді тірідей сыпырамын деп!» [6, 6]. Берілген тұста мәдени элемент ретінде «I'd skin you» идиомасы қолданыс тапқан. Мағынасы жазалау, жазасын беру дегенді білдіреді. Орыс тілінде «не то я с тебя шкуру спущу» деп мағынаға жақын аударылған. Қазақ тілінде де мағынаға жақын аударылған: «терінді тірідей сыпырамын».

Томның тентектігі Полли тәтесі үшін жаңалық емес. Полли тәтесі былай дейді: «Hang the boy, can't I never learn anything? Ain't he played me tricks enough like that for me to be looking out for him by this time? But old fools is the biggest fools there is. Can't learn an old dog new tricks, as the saying is» [4, 8]. Орыс тілі аудармасында: «Ну и мальчишка! Казалось бы, пора мне привыкнуть к его фокусам. Или мало он выкидывал со мной всяких штук? Могла бы на этот раз быть умнее. Но, видно, нет хуже дурака, чем старый дурень. Недаром говорится, что старого пса новым штукам не выучишь» [5, 5]. Қазақ тілінде: «Міне бала! Оның көзбайлаушылығына үйренетін уақытым болған секілді! Қаншама рет мені осылай отырғызып кетті. Осы жолы ақылдырақ болуыма болатын еді. Бірақ кәрі ақымақтан асқан есуас болмайтын шығар шамасы. Қартайған итті жаңа нәрсеге үйрете алмайсың деп бекер айтылмаған» [6, 7]. Бұнда назар аударатынымыз – Полли тәтесінің өз болмысын сықақтауы және сол кезде қолданған идиоматикалық тіркесі. «Can't learn an old dog new tricks, as the saying is» деп түпнұсқасында берілсе, орыс тілінде: «Недаром говорится, что старого пса новым штукам не выучишь» деп тура мағынасына жақын аударылған. Қазақ тілінде: «Қартайған итті жаңа нәрсеге үйрете алмайсың деп бекер айтылмаған» деп тура мағынасына жақын аударылғанын көреміз. Осы тұста қазақ тілді оқырманға бұл тіркес жат көрінуі мүмкін. Біздің мәдениетімізде итке қатысты тұрақты тіркестер, жалпы лексемалық қабатында «қартаю» мағынасына сай келетін қатарлар кездеспейді. Әрі үлкен қателік деп те айта алмаймыз. Мағынаға жуық аударылған тұста мәдени элементтің қазақ тілді оқырманға түсінікті болу жағы аудармашының ағылшын тілінен емес, орыс тілінен аударғаны да себеп болып отырғанын көреміз.

Енді бір тұста ағылшын мәдениетіне тән мәдени элемент былай ұшырасады:

«- Tom, it was middling warm in school, warn't it?»

- Yes'm.

- Powerful warm, warn't it?»

- Yes'm» [4, 10]. Орыс тілінде:

«- Том, – сказала она, – в школе сегодня небось было жарко?»

- Да, 'м.2

- Очень жарко, не правда ли?»

- Да, 'м» [5, 8], - деп берілген. Қазақ тілінде:

«- Том, – деді ол, – бүгін мектепте ыстық болған шығар.

- Иә.

– Шынында, өте ыстық, рас қой?

– Иә» [6, 9], - деп беріледі.

Бұндағы берілген «Yes'm» дегенде ағылшын тіліндегі жасы үлкен әйелге құрметпен әрі ресми қарата сөйлей кезінде қолданылатын «madam» сөзінің «ma'am» қысқартылған түрін қолданған. Орыс тіліндегі нұсқасында «Да, 'м.2» деп сілтеме берген. Қазақ тіліндегі нұсқасында ағылшын тіліне тән мәдени элемент шығармада келтіріліп, сілтеме берілмеген. Бұл өз кезегінде мәдени элементтің өзге тілді кездеспеуімен немесе баламасы болмауымен байланысты.

Осылайша «Том Сойердің ғажайып істері» шығармасының қазақ тілінде аударылуы түпнұсқаға жақын болғанымен, кейбір мәдени элементтердің түпнұсқамен салыстырғанда қалыс қалғаны көрінеді. Бұл «баламасыз лексиканың», «мәдени элементтердің» ерекшелігін көрсетеді. Бір тілген тән мәдени элементтер екінші тілде кездеспейді. Бұған қарамастан қазақ тіліндегі аударма түпнұсқаға жақын әрі қалың оқырманды «тентек Томның» ғажайып істерімен таныстырады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Муханова Н.Ж. Марк Твеннің «Том Сойердің басынан кешкендері» атты оқиғасының аудармаларындағы қателердің лингво-аудармашылық талдауы. ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы, Т. 186, №2, 2022. DOI: [10.26577/EJPh.2022.v186.i2.024](https://doi.org/10.26577/EJPh.2022.v186.i2.024).
2. Алдашева А. Аударматану: лингвистикалық және лингвомәдени мәселелер. – Алматы: Арыс, 1998. – 215 б.
3. Гачечиладзе Г. Художественный перевод. – М.: Наука, 1999. – С. 115-136.
4. Twain M. The Adventures of Tom Sawyer. The Modern Library. P. Random House, Inc. 2016. – 598 p.
5. Твен М. Приключения Тома Сойера и Гекльберри Финна. – М.: Омега, 2008. – 324 с.
6. Твен М. Том Сойердің басынан кешкендері. Хикаят. – Алматы: Аударма, 2011. – 240 бет

СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ PHYLOLOGICAL SCIENCES

ШЫМБОЛАТОВА ЖАМИЛЯ ӨНЕРБАЙҚЫЗЫ [ЖАҢАТАС, ҚАЗАҚСТАН] ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ ҰСТАНЫМДАРЫ.....	3
ТУРЛЫБЕКОВА ГУЛЖАМИЛА СУЛҒАЙҚЫЗЫ [ЖАҢАТАС, ҚАЗАҚСТАН] ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ЖӘНЕ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ.....	7
БАЛИЕВА ЗЕМФИРА РИНАТОВНА [ТАРАЗ, КАЗАХСТАН] АРХЕТИПИЧЕСКАЯ ЦЕЛОСТНОСТЬ В РАССКАЗАХ ОБ ОТЦЕ ГЕРОЛЬДА БЕЛЬГЕРА.....	12
КАДЫРЖАНОВА ШОЛПАН ЕЛЕМЕСОВНА, КИСМЕТОВА Г.Н. [ОРАЛ, ҚАЗАҚСТАН] АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА МЕДИАМӘТІНДЕРМЕН ЖҰМЫСТАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	17
САИПОВА НАДИРА РАШИДҚЫЗЫ, ТУРЕБАЕВА ШЫНАР МАРАЛОВНА [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] МЕТАТАНЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗІ.....	22
СУЛТАНГАЛИЕВА А.А. [УРАЛЬСК, КАЗАХСТАН] НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА.....	25
СОЛИЕВА МУХАЕ АБДУЛАКИМОВНА [ХУДЖАНД, ТАДЖИКИСТАН] КОЛИЧЕСТВЕННО-СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ СЛОВСОЧЕТАНИЙ.....	28
MAMETANOVA SAMAL TUGENOVNA [URALSK, KAZAKHSTAN] LINGUODIDACTICS AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	33
ƏDALƏT ABBASOV [AZƏRBAYCAN] ÜMUMİ ŞƏXSİ CÜMLƏLƏRİN SİNTAKTİK SEMANTİKASI.....	36
РӘСІЛБЕК АРУЖАН ЖАНАТБЕКҚЫЗЫ, Г. КОРТАБАЕВА [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН] АҒЫЛШЫН ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ ТУЫСТЫҚ АТАУЛАР.....	40
AINUR ERZHANOVA ZHANGALIEVNA, GULSEZIM ZHAMANBAI ASETQYZY, AIGERIM DUSHAMOVA NURBEKQYZY [TARAZ, KAZAKHSTAN] ENHANCING VOCABULARY ACQUISITION THROUGH ADAPTED ENGLISH LITERATURE: A COMPREHENSIVE METHODOLOGY.....	45
GOVHARKHANIM NAGHIYEVA [BAKU, AZƏRBAYCAN] THE ROLE OF LEXICAL-SEMANTIC WORD GROUPS OF ANTONYMS IN QATRAN TEBRIZI'S "DIVAN".....	51
ХАЙРУЛЛИНА САНДУГАШ АСКАРОВНА, А.С.КУШКИМБАЕВА [ҚАЗАҚСТАН] «ТОМ СОЙЕРДІҢ ҒАЖАЙЫП ІСТЕРІ» ШЫҒАРМАСЫНДАҒЫ МӘДЕНИ ЭЛЕМЕНТТЕРДІҢ ҰЛТТЫҚ АУДАРМАДАҒЫ КӨРІНІСІ.....	59



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

Контакт

els.education23@mail.ru

Наш сайт

irc-els.com