



№1 / 2022

TIL VA ADABIYOT TA'LIMI

O'ZBEKISTON RESPUBLIKASI
XALQ TA'LIMI VAZIRLIGINING
ILMIY-METODIK JURNALI

Elektron jurnal

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ МИНИСТЕРСТВА
НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Я ПРЕПОДАВАНИЕ
ЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
Электронный журнал

LANGUAGE AND LITERATURE
TEACHING | SCIENTIFIC-METHODOLOGICAL JOURNAL OF THE MINISTRY
OF PUBLIC EDUCATION OF THE REPUBLIC OF UZBEKISTAN

Electronic journal

ISSN 2010-5584

MUNDARIJA

Metodik tavsiya

Rushana INOYATOVA. Significant listening skills and strategies in teaching undergraduate students English as a foreign language	2
---	---

Tilshunoslik

Elina ABDULLAEVA. Linguoculturological aspect of intercultural communication	4
---	---

Tahlil

Ravshan NIYAZOV, Nigina IZAMOVA. Literary peculiarities of legal detectives in modern belles-lettres	7
Saida MAKSUMOVA. Tog'ay Murod asarlarida nonverbal vositalarning qo'llanishi	9
Nodira XOLIKOVA. Milliy uyg'onish davri she'riyati: unda o'zbek ayolining yurt ozodligi va el hurriyati orzusi tarannumi	12
Oybarchin ABDULHAKIMOVA. Abdulla Oripov adabiy-estetik qarashlarining adabiy-tarixiy asoslari	14
Jamila ASQAROVA. Hayvonlar haqidagi ertaklarda obrazlar tizimi	17

Tadqiqotlar

Otajon NOROV. Asqar Mahkam she'riyatida islomiy g'oyalar pafosi	19
Elyor O'RALOV. Tilshunoslikda shaxsiy yozishmalar lingvistik ekspertizasining nazariy talqini	21

Kichik tadqiqot

Dildor ESHMURATOVA. Teonimlar – olam konseptual manzarasining tarkibiy unsurlari	25
Ijbat JURAEVA. Six qualities of an effective teacher: interview with university students	26
Dilnavoz FAYZIYEVA. O'zbekistonda oliy ta'lim muassasalariga kirish imtihonlarini tashkil etishning tarixiy taraqqiyoti	30

Tarjimashunoslik

Shakhlo NUNIYAZOVA. Translation problems of English idioms and set expressions into Uzbek and Russian	32
Mekhrniso KUSHMATOVA. Identification of phraseological units in the process of translation	34

Qo'shimcha material

Abduraim TURSUNOV. Kuy-qo'shiq – tili bilan ta'sirli	37
---	----

СОДЕРЖАНИЕ

Методика. Опыт

Татьяна НИКОНОВА. Чингиз Торекулович Айтматов	38
Рануша АТАЕВА. Интерактивная морфемика для студентов филологических направлений	40
Дилором ШОДИЕВА. Рабочая тетрадь для организации самостоятельной работы	42

Из опыта преподавателя

Нурсеит БЕКЕТОВ. Организация воспитательной работы в общеобразовательных школах	45
Мехринса АЛИМЖАНОВА. Педагогическая система развития межкультурной коммуникативной компетенции студентов в условиях глобализации образования	47

Языкознание

Зумрад АХМЕДОВА. Символы и языковая норма	50
Барно АБДУЛЛАЕВА, Тимур АЛИМОВ. Эвфемизм как явление языка и культуры	52
Севара СУЛТАНОВА. Морфологический процесс деривации как фактор усиления вариативности	53
Наргиза УСМАНОВА. Лингвистический анализ процесса семантической валентности лексических единиц	56
Умида ЮЛБАРСОВА. Развитие лингвистической герменевтики	57
Ислом УСМАНОВ, Лазиза ХОМИДОВА. Лингвистическая вариантность русского языка	59

Литературоведение

Яшин НИШАНОВ. Теоретическая перспектива миграционной литературы	61
Зулхумор ЭГАМНАЗАРОВА. Социально-историческая концепция А.Ф.Писемского в сатирическом романе «Мещане»	62

Проблемы. Поиски. Решения

Ферузахон ЯКУБОВА. О формировании профессионально-коммуникативных компетенций как компонента подготовки квалифицированного специалиста	65
---	----

Формы обучения

Ирода ТИЛЛАБОЕВА. Современные информационно-коммуникационные технологии как эффективное средство обучения русскому языку как иностранному	67
Таманно ВОХИДОВА. Принципы преподавания иностранного языка в неязыковых вузах на базе современных гаджетов	68
Шохида САЙИДОВА. Игра как средство развития познавательных интересов	70

Научные исследования

Шахло БОТИРОВА. Требования к педагогическому мастерству в управлении образовательным процессом	71
---	----

Полемика

Новваль РУЗМЕТОВА. Несколько слов о повышении правовой культуры в образовательном процессе	73
---	----



Татьяна НИКОНОВА,

учитель высшей категории школы № 94 Мирабадского района города Ташкента

ЧИНГИЗ ТОРЕКУЛОВИЧ АЙТМАТОВ

(урок литературы в 7-м классе на примере повести «Тополек мой в красной косынке»)

Цели: расширить представление о творчестве писателя, помочь осмыслить основное идейное содержание повести, раскрыть глубокий нравственный смысл, показать мастерство писателя в изображении внутреннего мира героев, их чувств; проанализировать композицию и систему образов повести, поднятые автором проблемы, рассмотреть образы главных героев; развивать умение давать развернутые ответы на проблемные вопросы с опорой на текст художественного произведения, умение аргументировать свою точку зрения, делать сравнительную характеристику героев и выражать свое отношение к ним, развивать устную монологическую речь; пробудить в учащихся раздумья о серьезных вопросах нравственности и поведении (вопросы чести, долга, любви, верности в любви и дружбе), воспитывать трудолюбие, чувство ответственности за совершенные поступки.

Тип урока – изучение нового материала.

Методы: «Дерево мудрости», лекция учителя, работа по опорным схемам, тезисное конспектирование, анализ художественного произведения, составление кластера, диаграммы Венна, литературный диктант.

Оборудование: иллюстрации к повести, кластер «Счастье», диаграмма Венна «Ильяс и Асель»

I. Организационный момент (сообщение темы и целей урока, повторение пройденной темы).

Опрос «Дерево мудрости».

1. Когда и где родился Ч.Айтматов? (12 декабря 1928 года, аил Шекер, Киргизия).

2. Что непременно должны были знать в киргизском аиле о своих предках? (имя, род занятий).

3. Что помнил о своем детстве писатель?

4. Какими людьми были родители будущего писателя?

5. Кому был обязан Ч.Айтматов приобщением к русской культуре и русскому языку? (матери).

6. Как складывалась жизнь будущего писателя?

7. Какие новые страницы открыла перед ним жизнь в годы войны?

8. Назовите наиболее известные повести Ч.Айтматова («Джамиля», «Первый учитель», «Тополек мой...»).

9. Какова главная идея повести «Джамиля»?

10. Сформулируйте главную тему и идею повести «Первый учитель».

11. Что объединяет героев разных повестей писателя?

12. Назовите всемирно известные романы Ч.Айтматова. («Буранный полустанок», «Плаха», «Тавро Кассандры», «Когда падают горы»).

13. Какая проблема объединяет все романы писателя? (ответственность человека за происходящее на планете, отношение человека к природе).

14. Сколько званий и наград было присвоено Ч.Айтматову? (46).

15. Когда и где умер Ч.Айтматов? (10 июня 2008 года в Нюрнберге).

II. Основная часть (работа по теме урока)

Беседа с учащимися

1. Что такое, по-вашему, счастье?

2. Что нужно для того, чтобы чувствовать себя по-настоящему счастливым человеком?

3. Были ли счастливы герои повести «Тополек мой в красной косынке»?

4. Легко ли досталось им их счастье? Попробуем в этом разобраться.

Разбивка на кластеры понятия «Счастье»:



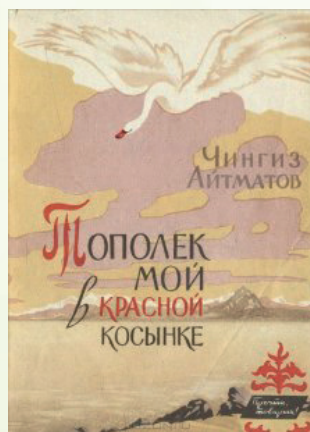
III. «Прекрасная история любви»

Беседа с учащимися

1. Назовите главных героев повести.

2. Как встретились главные герои повести?

3. Что мы узнали об Ильясе? (детдомовец, окончил десятилетку, работал шофером на Тянь-Шане, на одной из самых высокогорных трасс мира: ущелье, хребты, перевалы. Встреча с Асель встревожила его душу. Ответственный, заботливый, любит свою трудную работу, знает свое дело, работает добросовестно).



4. Как образно Ильяс называл Асель? Почему?
5. Как зарождались и развивались чувства Ильяса и Асель друг к другу?
6. Какие препятствия были на пути влюбленных?
7. Какое решение приняла Асель? Почему?
8. Как описание степи помогает раскрыть ощущение счастья двух молодых людей?

Составление диаграммы Венна «Ильяс и Асель»



15. Какие проблемы поднимает Ч.Айтматов в повести?
16. От чего писатель предостерегает нас?
17. Что он советует ценить и беречь больше всего в жизни?

Сочинение синквейна на тему «Счастье»

Пример синквейна:

Счастье

Долгожданное, мимолётное
Окрыляет, вдохновляет, ускользает
Счастье очень легко потерять.

Мечта

V. Систематизация знаний

Литературный диктант:

1. На какой автобазе работали Ильяс и Алибек? (Рыбачинская).
2. Где Ильяс повстречался с Асель? (на дороге, недалеко от аила Асель).
3. Почему Асель остановилась у машины Ильяса? (хотела помочь).
4. В какое время года встречаются лебеди на Иссык-Куле? (осенью и зимой).
5. Какой рекорд попробовал установить Ильяс? (подняться на перевал с прицепом).
6. От кого Ильяс незаконно получил прицеп и путевой лист? (от Кадичи).
7. Как шофера поздравили Ильяса и Асель? (дарили подарки, украшали машину цветами).
8. Почему Асель с ребенком ушла от Ильяса? (потому что Ильяс изменил ей).
9. Как звали сына Ильяса и Асель? (Самат).
10. Назовите имя нового мужа Асель (Байтемир).

VI. Обобщение.

Беседа с учащимися

1. Какова, по-вашему мнению, главная идея повести?
2. Понравилась ли вам повесть? Какое впечатление она произвела на вас?

VII. Домашнее задание: найти дополнительный материал по биографии и творчеству Антуана де Сент-Экзюпери.



IV. Судьба Ильяса. Трудное счастье Асель

Беседа с учащимися:

1. Каким был характер Ильяса?
2. Что он решил доказать товарищам по работе?
3. Что из этого получилось?
4. Как к этому отнеслась Асель?
5. Почему она с ребенком ушла от Ильяса?
6. Как после этого сложилась жизнь Ильяса?
7. Что случилось с Ильясом на трассе? Почему?
8. Расскажите о последней встрече Ильяса и Асель.
9. Почему Асель ответила Ильясу отказом?
10. Каковы были нравственные жизненные принципы Асель?
11. Как вы оцениваете героев и их нравственные позиции?
12. Чему научила Ильяса жизнь?
13. Как сложилась дальнейшая судьба Асель? Нашла ли она свое счастье?
14. Легко ли ей это далось?

Рануша АТАЕВА,

 доктор философии по филологическим наукам (PhD),
 и.о. доцента Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека

ИНТЕРАКТИВНАЯ МОРФЕМИКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Морфемика русского языка считается одним из сложнейших разделов словообразования. Определение состава и структуры слова на практических занятиях зачастую вызывает трудности у студентов, что отрицательно отражается на их деятельности, в частности, понижает интерес к изучаемому предмету. Чтобы преодолеть эти сложности, сделать их «невидимыми», эффективно использование методов, способствующих активной деятельности всех учащихся академической группы и являющихся простым решением сложной задачи, что в свою очередь позволит студентам увидеть в процессе обучения множество вариантов решения лингвистических задач по морфемике русского языка. «Процесс обучения – это совокупность последовательных и взаимосвязанных действий учителя и обучающихся, направленных на обеспечение сознательного и прочного усвоения системы научных знаний, умений и навыков, формирование умения использовать их в жизни, на развитие самостоятельности мышления, наблюдательности и других познавательных способностей учащихся, овладение элементами культуры умственного труда и формирование основ мировоззрения» [1].

Выстраивание учебных занятий на основе правильно подобранных методов обучения позволит решить важные учебно-воспитательные задачи. «Эффективные методы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Особенности таких методов обучения состоят в том, что в их основе заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями» [2]. К таким методам и приемам обучения мы условно относим следующие: «Толстые и тонкие вопросы», «Лови ошибку», «Синквейн», «Ручка на середине стола», «Письмо с дырками», «Продолжи/заверши фразу», «Диаграмма Венна», «Кейс-стади», «Кластер», «Поиск соответствий» и др.

По нашему мнению, предложенные способы обучения и работы помогают видеть «академическую грамматику» простой и интересной, развивают лингвистическое мышление и формируют научную речь студентов, снимают барьер между процессом обучения и наукой с одной стороны, и между преподавателем и студентами – с другой. Например, представляем разработки трех практических занятий по морфемике современного русского языка с использованием названных выше методов и приемов обучения [3].

Практическое занятие №1. «Морфемика. Морфема и морф»

Этап актуализации прежних знаний. Теоретические вопросы. Задание №1

(Метод «Толстые и тонкие вопросы»)	
Тонкие вопросы	Толстые вопросы
1. Что такое морфемика?	1. Назовите единицы морфемки?
2. Что такое корень?	2. Как соотносятся морфема и морф?
3. Что такое приставка?	3. Какую функцию выполняет флексия?
4. Что такое суффикс?	4. Что вы понимаете под синхронным и диахроническим словообразованием?
5. Что такое окончание?	5. Что такое субморф?

Этап «Рефлексия». Упражнения и задания [4].
Задание №2

1. Индивидуальная работа по карточке – студенты делают слова на морфемы, определяют их количество в слове, характеризуют каждую морфему.

косточка	соавтор	приморский	здесь
----------	---------	------------	-------

2. Заполните пустые клетки (метод «Письмо с дырками»).

1.	1. ... это конкретный репрезентант (представитель) морфемы, обнаруживаемый при членении слова.
2.	2. ... это тождественные по значению морфемы, которые имеют некоторые формальные различия, обусловленные позицией в слове.
3.	3. ... это тождественные по значению морфемы, которые имеют некоторые формальные различия и могут заменять друг друга в одних и тех же позициях.
4.	4. ... это «пустые морфемы», возникшие в результате утраты словом членности.

Задание №3. Работа по методу «Кейс-стади»: по утверждению одного из студентов, выделенные части слов в перечисленных ниже словах являются суффиксами. Согласны ли вы с таким определением? Обоснуйте свой ответ.

Пал-ец, жи-т-ьё, жи-в-ут, кино-ш-ник, руч-к-а, кофе-й-ный, огур-ец.

Упражнение №1. Выделите алломорфы одной морфемы:

забить, разбить, бью, собьем, разобьешь; клоч, клочок, клочья; наука, научный; степь, степной; дверь, дверца, дверной; конь, конский, конюшня; радость, радостный; красавец, красавца; гостинец, гостинца; дружок, дружок; ножик, ножичек; носок, носочек; огонь, огни; угол, углы; потолок, потолки; объявить, объявлю.

Упражнение №2. Определите, какие морфемы могут иметь алломорфы, а какие – варианты морфем:

зонт, машина, бант, колос, мешок, сон, день, лев, тихий, соловей, муравей, рука, борец, отец, круг, знак, дверь, кость, гость, красный.

Задание №4. Заполните «Диаграмму Венна», правильно расположив следующие понятия: морф, морфема, алломорф, вариант морфемы. (Образец выполнения задания).



Подведение итогов. Образуйте четыре команды и подготовьте небольшое сообщение на тему «Морфемика» (работа по методу «Ручка на середине стола»).

Практическое занятие №2. «Классификация морфем русского языка»

Этап актуализации прежних знаний. Работа по кластеру:

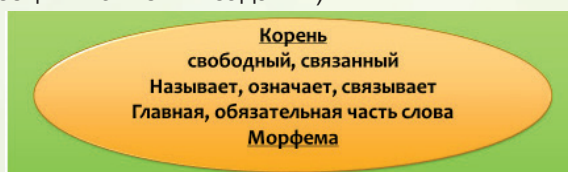


Этап «Рефлексия». Упражнения и задания

Упражнение №1. Распределите слова по группам в зависимости от сложности их морфемного состава: а) только из корня, б) корня и окончания, в) корня, суффикса и окончания, г) префикса, корня, суффикса и флексии и т.д. Учитывайте нулевые суффиксы и окончания:

мираж, гонка, рассказ, чтение, пробежка, кто, где, ультрамодный, бережливый, антигулманский, еще, молотый.

Задание №1. Напишите стихотворение по методу «Синквейн» на следующие темы: морфема, приставка, суффикс, окончание, морфемика (образец выполнения задания).



Упражнение №2. Подчеркните слова со связанными корнями:

крыло, обуть, добавить, чайник, ложка, от-вергнуть, переодеться, вонзить, лимонный, изо-ляция, снеговик, прибавить, раздеть, дворник.

Упражнение №3. Выделите суффикс в данных словах и определите его значение: теленок, ягненок, цыпленок; говядина, свинина, конина, баранина; посылка, резка, отправка, готовка; волшебница, сказочница, ключница; плотник, лесник, пограничник.

Упражнение №4. Определите значение приставки в данных словах: привокзальный, пришкольный; приоткрыть, привстать, прилечь; приехать, приплыть, прилететь, приползти; прибить, приклеить, прилепить, прикрепить, приварить, пришить.

Упражнение №5. Выпишите слова с уникальными суффиксами и префиксами (унификсами):

почтальон, командировка, бульон, медальон, сервировка, подготовка, семнадцать, детвора, гибель, цыганка, любовь, понять, курносый, бах-валиться.

Работа по методу «Поиск соответствий»

Омонимичные корни представ-лены	Пленник, чайник, лесник, во-ротник, священник, сторонник, пожарник
О м о н и м и ч - ные суффиксы представлены	Коса, покос, сенокосилка, ко-сичка, косьба, космы
Омонимичные приставки пред-ставлены	Приехать, прилететь, приполз-ти, приклеить, пришкольный

Практическое занятие №3. «Виды и функ-ции аффиксов»

Этап актуализации прежних знаний. Теорети-ческие вопросы (работа по методу «Кейс-стади»):

1. Является ли правомерным следующее утверждение?	Аффиксы – это корни, суффиксы, префиксы и флексии.
2. По какому принципу сгруппированы следующие аффиксы?	А) суффиксы: -л, -а, -и (думал, глядя, собери) Б) суффиксы: -к, -ий, -ник (подготовка, лесий, лесник) В) префиксы: -нео-, -контр-, -суб (неолит, контригра, субтропический) Г) префиксы: под-, с-, из- (подставка, сдять, изгиб)

Этап «Рефлексия». Задания и упражнения

Упражнение №1. Выделите в словах аффиксы, в том числе и нулевые, и определите их функцию (словообразующая/формообразующая).

Выкуп, стройка, читая, отвернувшись, раз-ведчик, белее, добела, рассказал, договор, при-цел, отдал, узбечка, наказан, пятеро, синее, на-ходчивость, скажем, ушиб.

Задание №1. Ответьте на вопросы: ДА/НЕТ

Работа по Методу «Лови ошибку»	
Вопросы для команды «Филолог»	Вопросы для команды «Знатоки»
1. Суффикс – ин (мамин, папин) формообразующий	1. Корни –верг-, -у-, -де-, -агит-, -изол- свободные
2. Корень – бав - связанный	2. Флексия может образовать новое слово
3. Дверями/дверьми – флексия представлена алломорфами	3. Переход из одной части речи в другую – это супплетивизм
4. В слове ручка (ребенка) – к – это субморф	4. Суффиксы –чик, -тель, -ист синонимы
5. В словах шоссейный, трехязычный – й и – ех – это интерфиксы	5. Приставки участвуют только при словообразовании

Упражнение №2. Подчеркните слова, в составе которых имеются словообразовательные аффиксы: *резчик, величайший, сумчатый, нос, носил, обедать, играя, украшение, уже, крепче, толстяк.*

Задание №2. Продолжите фразу:

а) Постфикс – аффиксальная морфема, которая ...

б) Аффиксальные морфемы – это...

в) Не является аффиксом ...

Упражнение №3. Учитывая функцию суффикса, распределите слова в две колонки: *вирусный, пече-*

ный, нарезанный, конный; сидеть, худеть, видеть, краснеть; говорить, удлинить, винить, любить.

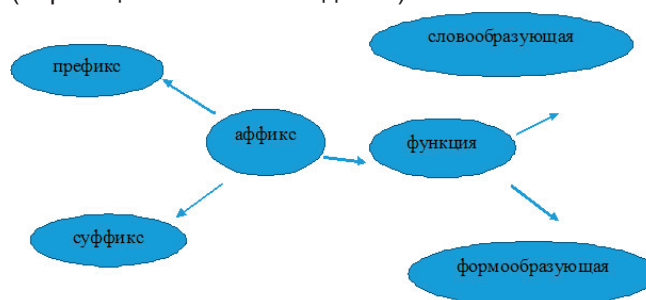
Слова с формообразующим суффиксом	Слова со словообразующим суффиксом

Подведение итогов.

Фронтальный опрос:

1. Что такое аффикс?
2. Какие морфемы относятся к аффиксам?
3. Какие функции могут выполнять аффиксы в русском языке?
4. В чем заключается кардинальное отличие суффикса и приставки?

На основе своих ответов составьте «Кластер» (образец выполнения задания).



Использованная литература

1. https://sch2031.mskobr.ru/files/proc_obuch.pdf
2. <https://infourok.ru/effektivnye-priyomy-i-metody-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury-4673001.html>
3. Атаева Р.Р., Шереметьева А.Г. Интерактивное словообразование: методическое пособие. Ташкент, 2018.
4. Атаева Р.Р., Шереметьева А.Г. Современный русский язык. Словообразование: методическое пособие. Ташкент, 2017.

Дилором ШОДИЕВА,

преподаватель Педагогического института Бухарского государственного университета

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

При переходе к кредитно-модульной системе целесообразно обратить внимание на некоторые проблемные аспекты обучения и сделать акцент на ее преимуществах.

Как известно, при кредитно-модульной системе обучения общая нагрузка студента состоит из аудиторных часов и часов, выделенных на самостоятельную работу. В нынешней форме обучения большое значение придается аудиторным часам, а формы и виды самостоятельных работ ещё не распространены или же не общедоступны. В нововведенной системе серьезное внимание уделяется самостоятельной работе студента.

Кредит – это не оценка, а объем работы. Если студент усвоил дисциплину из пяти кредитов, то считается, что он выполнил работу в объеме пяти кредитов, т.е. присутствовал на

всех лекциях, практических и лабораторных занятиях этого предмета и выполнил все задания самостоятельной работы. Значит, независимо от степени освоения (оценки) студентом этого предмета, он приобрёл пять кредитов, при этом подразумевается уменьшение аудиторных часов и увеличение самостоятельной работы студента.

Новая система обучения решает проблему «как должен учиться студент?», а не как было раньше «как мы должны обучать студента?».

В структуре кредитно-модульной системы имеется «Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя» (СРСРП) и несвязанная с руководством преподавателя «самостоятельная работа» (СР), имеющие особое значение. К СРСРП относятся *кейсы, задания, интервью, кроссворды, викторины, эссе, презентации, курсовые проекты,*

научные исследования, предметные кружки и т.д. При такой организации самостоятельной работы руководителю отводятся отдельные часы. А к СР относятся обучающие тренажеры, виртуальные тренажеры, форумы. Главная задача заключается не только в рекомендации студентам таких видов самостоятельных работ, а разработка их форм и видов исходя из специфики дисциплины. Этот процесс следует организовать используя современные методы обучения. Пока не будет организована самостоятельная работа студента, трудно добиться эффективных результатов в обучении.

Дисциплина «Русский язык» предусматривает в основном занятия практического характера, рассчитанные на развитие речевых компетенций студентов: говорение, письмо, чтение и аудирование. При разработке заданий для самостоятельной работы применяются тексты для чтения, работа с текстами, включающими письменные задания, тексты для аудирования и устного пересказа, используются составление кластеров, фишбоунов, диаграммы Венна, концептуальной таблицы, таблицы Инсерт, написание эссе, ответы на данные вопросы, заучивание стихотворений наизусть.

Изучив учебно-методические комплексы передовых вузов России, нами составлена рабочая тетрадь студента для организации самостоятель-

ной работы. Из-за разного уровня владения учащимися русским языком в академической группе преподаватель вынужден ориентироваться на контингент студентов. Учебные пособия должны учитывать уровень знания студентов, а задания соответствовать их степени владения языком.

Студент должен пользоваться современными учебными пособиями при изучении или совершенствовании своих языковых компетенций, чтобы незаметно включиться в процесс самообразования. Для этого учебное пособие (в данном случае имеется в виду рабочая тетрадь студента для самостоятельной работы) должно иметь оригинальное содержание и привлекательный вид. Рабочая тетрадь студента для самостоятельной работы должна представлять диалог родного языка с изучаемым иностранным языком. Из-за непонимания смысла текста пропадает стимул к изучению языка, а частое обращение к словарю может утомить обучающегося. Чтобы задания выполнялись с удовольствием, необходимо сосредоточить в одном пособии как можно больше информации для выполнения определенного задания.

Разработка такого типа рабочей тетради требует огромного исследовательского труда и большого терпения преподавателя, но приводит к очень эффективному результату. Ниже представим фрагменты из рабочей тетради.

Дорогие студенты! Вы хотите изучить русский язык и быть перспективными в своей сфере деятельности, больше узнать о стране изучаемого языка, о своеобразии русского языка и русской культуре? Тогда пора приступить к работе! Удачи вам!	Aziz talabalar! Siz rus tilini o'rganmoqchimisiz va o'z faoliyatingiz sohasida birinchilardan bo'lishni istaysizmi, o'rganilayotgan tilingizning mamlakati, rus tilining o'ziga xosligi, rus madaniyati haqida ko'proq bilmoqchimisiz? Unda boshlash vaqti keldi! Bu borada Sizga omad tilaymiz!
--	--

Таким образом, с первых страниц рабочей тетради мы вступаем в диалог со студентом, а чтобы он полностью вник в содержание читаемого, параллельно даем перевод текста на узбекском языке, оформив их разными цветовыми фонами.

По дисциплине «Русский язык» вам отведено всего 120 часов, т.е. 4 кредита: из них 54 аудиторных часа и 66 часов для самостоятельной работы. Материалы для самостоятельного выполнения начинаются с элементарного уровня и доходят до положения требований общеевропейских уровней языковых компетенций (A1, B2), реализованных в Европейском языковом портфеле (ЕЯП).	«Rus tili» fanidan sizga 120 soat, ya'ni 4 kredit berilgan: shundan 54 auditoriya soati va 66 soat mustaqil ish soatiga ajratilgan. Mustaqil o'zlashtirish uchun materiallar elementar darajadan boshlanadi va Yevropa til portfeli (ETP) asosida tavsiflangan (A1, B2) darajalar talablariga javob beradi.
---	---

Первый урок в рабочей тетради дан в доступной форме, чтобы студент, прочитав материал, встретился со знакомыми ему словами и выражениями, подобранными так, чтобы все знали их перевод на родной язык или же они были интернациональными.

Первая тема для самостоятельного усвоения

1. Я говорю по-русски

Вы уже умеете читать и писать на русском языке! Но думаете, что вы не умеете говорить по-русски. Я хочу вас разочаровать!

Вот сейчас вы сами убедитесь, что знаете много слов на русском языке и даже можете говорить целые предложения, только вы до этого не заставляли себя говорить по-русски.

Тогда начали!

Siz allaqachon rus tilida o'qish va yozishni bilasiz! Ammo rus tilida so'zlasha olmayman deb o'laysizmi? Aslida unday emas!

Endi siz rus tilida ko'p so'zlarni bilishingiz va hatto butun jumalarni gapirishingiz mumkinligiga ishonch hosil qilishingiz mumkin, faqatgina siz avval o'zingizni rus tilida gapirishga majbur qilmagansiz. Unda boshladik!

Задание №1.

Прочитайте предложения несколько раз и произнесите их вслух, если не знаете перевода некоторых слов, посмотрите в словаре и напишите переводы незнакомых слов.



Кто это?
Врач, стоматолог, дантист

- Кто такой дантист?
- Дантист – это доктор. /– Кто такой стоматолог? – Стоматолог – это зубной врач. Стоматолог = дантист.



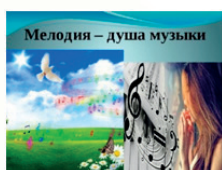
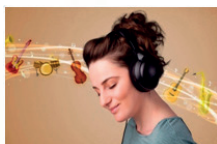
– Что это такое?

- Это танец.
- Какой это танец?
- Это вальс? Вальс – это танец.

Что такое музыка?

Музыка – это мелодия и ритм.

- Что такое гитара?
- Гитара – это музыкальный инструмент.
- Что такое мелодия?
- Мелодия – это душа музыки.



Что такое борщ?

- Борщ – это суп.
- Борщ – это какой суп?
- Борщ – это суп с капустой и с красной свеклой.

Задание №2. Что это такое?

- Это русская матрёшка.
- Что такое матрёшка?
- Матрёшка – это деревянная кукла.
- Матрёшка – это русский сувенир.



Gaplarni bir necha marta o'qing va ba'zi so'zlarning tarjimalarini bilmasangiz, lug'atga qarang va notanish so'zlarning tarjimalarini yozing. Gaplarni baland ovozda ayting.



Что такое паспорт?

Паспорт – это документ.



- Что такое метро?
- Метро – это транспорт, средство передвижения.



Это Алишер Навои – великий узбекский поэт.



Это А.С. Пушкин – великий русский поэт и писатель.

Задание №3. Дополните предложения, вставив вместо пропусков слова (Nuqtalar o'rniga so'zlarni qo'yib, gaplarni to'ldiring).

1. Дантист – это _____
2. Стоматолог – это _____
3. Борщ – это ____ Борщ – это суп из _____
4. Вальс – это _____
5. Музыка – это _____
6. Алишер Навои _____
7. А.С.Пушкин _____

Задание №4. Переведите предложения с узбекского языка на русский (Gaplarni o'zbek tilidan rus tiliga tarjima qiling).

1. Stomatolog bu – tish shifokori./ _____
2. Vals bu – raqs./ _____
3. Musiq bu – kuy va marom./ _____
4. Gitara bu – musiq asbobi./ _____
5. Borsh bu – karam va lavlagi sho'rvasi./ _____

В процессе выполнения такого типа заданий студенты учатся ясно, логично мыслить, формировать целостное понимание ситуации, четко структурировать информацию, видеть основные закономерности, причинно-следственные связи для раскрытия данной темы или текста, выявляют закономерности, у них формируются навыки демонстрации своих интеллектуальных способностей, письменной и устной речи.

Использованная литература

1. Шакадирова Н.И. Практическое значение использования кредитно-модульной системы в высшем образовании. <https://cyberleninka.ru/article/n/prakticheskoe>.
2. Shodiyeva D.Y. Project Work on the Acquisition of General and Professional Language Competencies by Students of Universities of Social and Humanitarian Areas. <https://scholar.google.com/scholar>. <https://scholar.google.com/citations>.
3. Shodiyeva D.Y. Language Portfolio – a Tool for Self-realization of Professional-language Competencies of a Student. International Scientific Journal ISJ Theoretical & Applied Science Philadelphia, USA issue 11, volume 79, published November 30, 2019 of publication with Impact Factor.
4. Шодиева Д. Язык обучения в вузе – это выбор языка профессии. «Yosh tadqiqotchi» jurnali, 2022. Retrieved from <https://2ndsun.uz/index.php/yt/article/view/74>
5. Шодиева Д.Ю. Языковой портфель как инструмент самореализации профессионально-языковых компетенций студента // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. eLIBRARY ID: 44487585. <https://scholar.google.com/citations>



Нурсеит БЕКЕТОВ,

преподаватель Чирчикского государственного педагогического института

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

В настоящее время воспитательная работа в старших классах общеобразовательной школы организована по определенной системе. Помимо воспитательных задач, выполняемых учителями в учебном процессе, а родителями в семье, заместитель директора по духовно-просветительской работе, классные руководители способствуют становлению учащихся гармонично развитыми людьми. Учитывая, что воспитание – это результат социализации, под их руководством и контролем классный коллектив приобретает опыт социальной жизни, осваивает нормы социального поведения, формирует из своих членов всесторонне развитого и образованного трудящегося, гармонично развитое поколение, умеющее защищать многонациональный новый Узбекистан.

В процессе школьного образования воспитательная деятельность классных руководителей занимает особое место. В качестве основной задачи воспитательной работы в классе для каждого ученика создается среда активного воздействия на совершенствование личности. Класс контролирует поведение учеников, формирует мнение общественности в рамках поведения и деятельности некоторых учеников.

Для обеспечения высокого уровня воспитательной работы в школе от директора школы требуется разумный и вдумчивый подход к назначению лучших учителей классными руководителями. В управлении школьной деятельностью, реализуя принципы преемственности и последовательности в образовательном процессе, директору целесообразно обратить особое внимание на соблюдение последовательности в воспитательной работе между младшими и средними классами. В связи с этим школьный директор ответствен за осведомление учителей и классных руководителей I–III классов об уровне образования учащихся и разработку в дальнейшей работе по повышению этого уровня системы, создание соответствующей педагогической среды для классных руководителей.

В учебном классе неудовлетворенность классных руководителей негативно влияет на воспитание и освоение предметов учащимися. В результате наших наблюдений выяснилось, что на практике в большинстве случаев классные руководители меняются каждые 2–3 года. Процесс воспитания эффективен в результате последовательной организации определенных систем и методов воспитания. В законе «Об образовании» в новой

редакции (от 23 сентября 2020 года) установлено, что общее среднее образование состоит из следующих трех уровней: начальное образование (I–IV классы); базовое среднее образование (V–IX классы); среднее образование (X–XI классы).

Эти этапы отмечают определенные поворотные моменты в общем среднем образовании. Начальное образование направлено на формирование у учащихся основ грамотности, знаний, навыков и умений, необходимых для продолжения общего среднего образования. Базовое среднее образование же обеспечивает учащихся необходимым объемом знаний, навыков и умений в соответствии с учебной программой, развивая у них способность самостоятельно мыслить и анализировать. Среднее образование обеспечивает получение учащимися необходимых знаний, навыков и умений в соответствии с учебной программой, а также выбор следующего вида образования и приобретение профессий, не требующих высокой квалификации.

В соответствии с этим мы считаем, что при необходимости смены классных руководителей в общем среднем образовании целесообразно менять их только в эти периоды. В целом осуществление классного руководства учителем начальных классов в I–IV классах и одним учителем в V–XI классах обеспечивает эффективность обучения и воспитания учащихся.

Целесообразно распределять классных руководителей в каждом параллельном классе так, чтобы директор мог положиться на них в своей повседневной работе и на основе их опыта помогать молодым воспитателям стать более опытными. При отсутствии опытных преподавателей директор должен позаботиться о подготовке таких кадров из молодых классных руководителей, имеющих склонность и интерес к воспитательной работе.

Директору и воспитателям-организаторам не должно быть безразличным как они работают, за счет чего достигается общий результат в образовании. В этой связи предоставление регулярных указаний классным руководителям – одно из наиболее важных требований к работе директора. Важно, чтобы директор вместе с организатором заранее продумали когда и какие нужно дать указания, поскольку эти указания всегда должны оказывать практическую помощь. Особое внимание данной работе уделяется в начале каждого учебного года, четверти или полугодия.

Особенность руководства воспитательной работой педагогов определяется типом школы

(начальная, базовая средняя, средняя), их уровнем работы (город, массив, деревня), а также квалификацией воспитателей. В некоторых случаях директор больше внимания обращает на практическую работу с классным коллективом, активистами, старостами класса, индивидуальную работу, которая проводится в форме семинаров, вебинаров, открытых воспитательных занятий, общих разъяснений педагогической литературы по воспитательным вопросам, совместных встреч представителей педагогических коллективов и широкой родительской общественности. В других случаях уделяется внимание коллективным формам работы с воспитателями, кроме того, проводятся собрания классных руководителей и активистов групп, для которых организуются тренинги, в отдельном порядке даются индивидуальные задания по воспитательным вопросам и т.д.

Успех руководства воспитательной деятельностью в школах во многом зависит от организаторских способностей директора и его заместителей. Знание методики воспитательного процесса помогает директору и организатору направлять работу коллектива воспитателей, своевременно напоминать им о необходимых формах и методах работы, повышать активность школьников и эффективность воспитательного процесса.

Опираясь на общепедагогические принципы и правила научной организации труда учителя с учетом комплекса всех воспитательных занятий, проводимых с учащимися в школе и за ее пределами, директор школы должен изучать трудовые способности педагогов в течение дня и недели. Естественно, он не упускает из виду особенность организации и динамики труда своих заместителей, организатора классных и внешкольных работ, воспитателей, классных руководителей и лидеров (распределение функций воспитателей, предопределение способов теоретической и самостоятельной подготовки к выполнению педагогических обязанностей).

В настоящее время во многих школах задача руководства воспитательной работой классных руководителей возлагается на организатора внеклассных и внешкольных работ (руководителей кружков) (в одном случае директор школы сам проводит общее руководство учебным процессом, в другом – руководство этой работой полностью передает организатору). Поэтому в общеобразовательных школах нагрузка на педагогов с организаторскими способностями увеличивается за счет недостаточного выполнения другими педагогами своих обязанностей, что ломает систему и снижает качество образования, воспитания и организаторских задач.

Для успешного решения этих задач организатору целесообразно регулярно собирать сведе-

ния о сильных и слабых сторонах деятельности классных руководителей, а также о коллективе, который они воспитывают, показать их деятельность в качестве образца и требовать от каждого классного руководителя организовать свою работу соответствующим образом, что достигается целенаправленными наблюдениями, беседами, посещениями занятий, изучением документаций и т.д.

Способностью организатора руководить воспитательной деятельностью, критерием его педагогического мастерства является конечная цель – уровень воспитательной работы в школе, уровень воспитанности всего школьного и классного коллектива. Организатор должен проводить работу под девизом «Каждый ученик должен достичь высокого уровня сознания и социальной нравственности».

Чтобы построить воспитательный процесс в школе, директор и организатор определяют четкую программу методических работ с учителями I–IV классов и классными руководителями V–XI классов. При этом они акцентируют внимание на содержании обучения учащихся разных возрастных групп. Действительно, учителю I–IV классов следует знать, что семилетний ребенок, уже проявляющий интерес к школе, легко поддается воспитательным воздействиям, желает стать хорошим и знающим учеником. Его воспитание проходит в разных видах деятельности. Именно поэтому важно, чтобы первые шаги ребенка в школе были хорошо продуманы и организованы как для ученика, который учится писать, читать и считать, так и для ученика, который учится жить и работать с другими (вдвоем, втроем, впятером). Нужно учить его выполнять несложные задания и оценивать его работу, наблюдать за ним, чтобы объяснить, что ему было сказано, что он сделал хорошо, чему он еще не научился. Выполняя задание вместе с другими, первоклассники приобретают этический опыт.

Воспитательный процесс в школе, начинающийся с самых простых вещей, постепенно усложняется, поэтому в воспитательной работе важно реализовать принцип постепенности. Иными словами, не следует спешить с проведением долгих бесед с детьми, организацией новых занятий, экскурсий и прогулок.

Дети приходят в школу с разной подготовкой, поэтому воспитание требует очень внимательно без исключения смотреть за каждым учеником, уважать его личное достоинство. Данная поведению ученика оценка («ты плохо поступил» или «ты сделал хорошо»), считаясь важной, не должна полностью сказываться на личности ребенка («ты плохой» или «ты хороший»). Так же, как у каждо-

го ученика есть свои слабости, в каждом ученике можно найти и сильные стороны: это может быть его порядочность или умелость, человечность и другие качества. Легко развить уверенность в собственных силах и способностях каждого ребенка на основе его положительных качеств.

Учитель всегда должен помнить о том, что его отношение к детям определяет характер отношений между ними. Уровень воспитанности учеников, изменение в отношениях к людям, своим сверстникам и взрослым, выполнению своих обязанностей, труду, коллективу служат основным критерием успеха воспитательной работы.

К концу первого учебного года первоклассники будут хорошо знать свои обязанности и задачи. В III и IV классах активизируется работа учащихся, ведется подготовка к их переходу в старшие классы. Многие специфические стороны воспитания детей в этих классах определяются перечисленными выше аспектами.

Детские группы в начальной школе – первый этап вовлечения младших школьников в общественную жизнь, при этом социальная направленность деятельности учеников имеет приоритетное значение, формируется умение работать в команде на благо людей, воспитывается интерес к общественной жизни.

В III классе учитель руководит деятельностью учащихся и направляет их непосредственно через старост и лидеров группы. Он прививает детям

чувство гордости за принадлежность к ученическому коллективу, помогает им установить дружеские отношения со сверстниками. Задача учителя заключается в организации разнообразной деятельности учеников (учеба, игра, труд) так, чтобы действие, предпринятое с их стороны, вызывало положительное отношение к работе, проделанной для общего блага, общественной и коллективной жизни.

Большую роль в ученической работе играет конкуренция между активистами. Организуя соревнование, восхваляя, награждая, применяя наказание, учитель должен помнить, что неукоснительное следование его нормам – это прежде всего нравственная зрелость детей. Поэтому ни в коем случае нельзя допускать, чтобы соревнование становилось конкуренцией, стремлением несмотря ни на что добиться хорошего результата. Соревнования целесообразно проводить таким образом, чтобы в каком-нибудь виде каждого активного действия побеждала одна из команд.

Особое внимание уделяется развитию духовно-волевых качеств учащихся на занятиях игрового вида. В игре дети учатся работать сообща для достижения определенной цели, доводить начатое до конца, критически оценивать результаты своей деятельности. В этом процессе классный руководитель должен продемонстрировать свою креативность и педагогическое мастерство в качестве организатора, учителя, воспитателя, наставника.

Использованная литература

1. Юлдашев М.А. Таълим сифати менежментининг ташқи ва ички назорат мезанизмлари // Илм ҳам жамият, 2016, № 1.
2. Кошанова Н.М. Оила ва мураббий манфаатли ҳамкорлигининг таълим сифатини оширишдаги аҳамияти. Academic Research in Educational Sciences. Vol. 1, 2020, № 4.
4. Кошанова Н.М. Таълим самарадорлигини таъминлашда оила таълим салоҳиятини яхшилаш – долзарб вазифа // Илимий-метадологик журналы «Муғаллим ҳам ўзликсиз билимлендириў». Нукус, 2021, №4.
5. Кошанова Н.М. Ўзаро рақобат ва назорат муҳитини шакллантиришда таълим кластерининг асосий хусусиятлари / Халқаро илмий-амалий конференция «Педагогик таълим кластери: муаммо ва ечимлар», 25-26 июнь 2021 йи. Чирчик: Давлат педагогика институти.
6. Данилова Л. Н. «Родители-монстры», или воспитательное партнерство // Директор школы, 2011, №3.
7. Буданова Г.П. Повышение уровня воспитательной работы в школе. Нормативно-правовые основания деятельности работников, выполняющих функции классных руководителей. М., 2007.

Мехринса АЛИМЖАНОВА,

преподаватель Ферганского государственного университета

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Глобализация ведет к тому, что мир становится всё более взаимосвязанным, и сегодня люди должны иметь возможность общаться эффективно, несмотря на сложные культурные различия. В результате преподаватели во всем мире сталкиваются с проблемой подготов-

ки учащихся к эффективному межкультурному общению, а межкультурная коммуникативная компетенция стала главной целью обучения иностранному языку. Высшее образование предполагает сложный процесс развития познавательных, социальных, эмоциональных и культурных

особенностей личности будущих специалистов, в том числе формирование особых моделей поведения, которые в будущем обеспечат конкурентоспособность и успешность трудоустройства выпускников вуза.

Современное общество характеризуется разнообразием и открытостью, поэтому усилия многих организаций, в том числе образовательных учреждений, направлены на международное сотрудничество и развитие партнерства в решении общих проблем. Одним из способов реализации такого взаимодействия внутри вузов является интернационализация образовательного процесса за счет привлечения иностранных студентов в вузы. В связи с этим потребность студентов в овладении иностранным языком недостаточна. Они также должны стремиться к межкультурным коммуникациям, основанным на уважении человеческого достоинства и индивидуальности, быть открытыми для других культур, способными проявлять эмпатию, обладать необходимыми навыками для предотвращения конфликтов ненасильственными способами.

Создание условий для эффективности межличностного и межкультурного общения, предотвращения столкновений разных ценностных систем и норм, снижения конфликтности и повышения комфортного сосуществования обучающихся в полиязычной образовательной среде – основная цель деятельности высших учебных заведений, направленная на формирование соответствующих мировоззрений, идеалов и принципов, на развитие межкультурной коммуникативной толерантности, являющейся одной из наиболее значимых социальных и профессиональных качеств.

Есть два тесно связанных между собой понятия – мультикультурность и межкультурность. Как предполагает Э.Ф.Зеер, «межкультурность часто путают с культурными, транскультурными или мультикультурными подходами» [1]. Мультикультурность рассматривалась как результат сожителства разных культур, в то время как концепция межкультурности чаще ассоциируется с образовательным миром, т.е. как процесс, позволяющий людям разного культурного происхождения общаться между собой (поддерживать свою культуру, ценя других), и часто представлена в педагогических программах. Эти концепции были разработаны в основном в Европе и Соединенных Штатах в ответ на проблемы, с которыми они столкнулись в системе образования из-за присутствия детей-иностранцев, чей язык и культура отличаются от языка и культуры принимающей страны.

Исходя из этого опыта, межкультурная коммуникативная компетентность понимается как знания, навыки и отношения на стыке нескольких культурных областей, включая собственную страну учащихся и страну изучаемого языка. Развитие межкультурной коммуникативной компетенции – это процесс, включающий опыт и компетенции учащихся, основанные на их собственном культурном происхождении, позволяющий им размышлять над своими собственными культурными предположениями как неотъемлемой частью дальнейшего развития их навыков и знаний о мире.

Межкультурное коммуникативное измерение предполагает, что говорящие не только овладевают коммуникативной компетентностью, но и становятся посредниками в коммуникативном обмене, признающем различия в использовании языка, акцентах и т.д., а также во всех культурных особенностях говорящих. Этот подход направлен на разрушение стереотипов, позволяя участникам вести разговор, не осуждая своих собеседников, а наоборот, осознавая и уважая их различия.

В межкультурной коммуникации важно иметь необходимые навыки для проведения сравнительного и уважительного анализа, позволяющего участникам взаимодействия эффективно общаться, поэтому необходимо понимать, что очень важная часть смысла конструируется по мере развития разговора и что эта конструкция будет значительно обогащена, если участники осознают свои собственные культурные особенности и открыты культуре другого. Межкультурное образование позволяет общаться с другими на разных языках и использовать инструменты для анализа без каких-либо предубеждений по отношению к другой культуре. Кроме того, это помогает учащимся развивать навыки критического сравнения убеждений, взглядов и поведения, которые проявляются как в их собственной культуре, так и в других культурах.

Поскольку межкультурная компетентность является общей конструкцией, а межкультурная коммуникативная компетентность представляет собой специфическую модель, разработанную Л.С.Зникиной и принятую учеными в области межкультурной коммуникации, в качестве модели межкультурной коммуникативной компетентности она предлагает следующую группу компетенций: знания, отношения, навыки интерпретации и связи, навыки открытия и взаимодействия и политическое образование, включая критическую культурную осведомленность [2].

Кроме того, знания включают изучение социальных групп, продуктов, практик и процессов взаимодействия, отношение – любопытство и открытость по отношению к другим, а также готовность пересматривать культурные ценности и убеждения, взаимодействовать с другими. Навыки интерпретации и соотнесения означают способность определять и объяснять культурные точки зрения, быть посредником между ними и функционировать в новых культурных контекстах. Навыки открытия и взаимодействия связаны со способностью приобретать новые знания о культуре и культурных обычаях, а также со способностью управлять отношением к знаниям и навыками в условиях ограничений общения в реальном времени. Наконец, критическая культурная осведомленность определяется как способность критически оценивать взгляды и практики в своей собственной и других культурах [3].

Мировые процессы глобализации влияют на отношения между различными этническими общностями, повышая роль межкультурной коммуникации как составляющей гармоничного сосуществования государств и индивидов в современном мире. Геополитические изменения вызывают определенную трансформацию экономического, политического, научного и образовательного пространств и обращают внимание на формирование личности, осознающей свою принадлежность к мировой культуре, готовой воспринимать чужую культуру и представлять свою, способной к терпимому и успешному сосуществованию во всех сферах жизни. Многообразие языков и культур является ценным источником знаний, личностного развития, а также самореализации. Таким образом, становится актуальным изучение бытия других народов, их социокультурных различий, языка как культурного кода любой нации.

Необходимость реализации межкультурного образования обусловлена усилением демографического движения представителей разных национальностей. Вхождение в мир культуры требует изучения особенностей поведения других представителей общества, анализа и выявления норм, регулирующих межличностные отношения. Поэтому формирование нового общества

невозможно без формирования культуры общения, что предполагает глубокое проникновение в культуру других стран, приобщение к чужим ценностям. В современной жизни межкультурная коммуникация является наиболее уязвимой сферой отношений в поликультурном обществе, так как предполагает процесс коммуникативного взаимодействия представителей разных национальностей, сопровождающийся обменом лингвокультурной информацией, в результате чего происходит нравственное, ценностное взаимообогащение каждого участника коммуникации.

Таким образом, глобальные интеграционные изменения приводят к изменениям в сфере образования, важными требованиями которого являются подготовка конкурентоспособного специалиста, владеющего компетенциями (знаниями и навыками), необходимыми для решения задач на протяжении всей жизни, расширение межкультурного сотрудничества, обмен культурными ценностями. Активизация международных контактов в сфере образования, значимость общения между народами обусловили необходимость изучения иностранных языков и повысили интерес к межкультурному общению, конечной целью которого является достижение взаимопонимания и установление отношений между людьми, принадлежащими к разным национально-культурным общностям. Язык является частью культуры любого народа, поэтому процесс общения предполагает определенную неточность в восприятии или передаче информации, что связано с неправильной интерпретацией поведения представителей других культур.

Учитывая изложенное выше, особую актуальность в процессе общения приобретают знания системы языка, речевого поведения носителей языка, социокультурной информации и умения использовать их в конкретных ситуациях. Следовательно, знание основ межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам – необходимое условие овладения языковой системой, полноценного функционирования в новой социокультурной среде и формирования личности, готовой к потребностям международной мобильности.

Литература

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Учебное пособие для вузов. М.: Академия, 2009.
2. Зникина Л.С. Профессионально-коммуникативная компетенция как фактор повышения качества образования менеджеров. Дис... докт. пед. наук. Кемерово, 2004.
3. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование, 2004, № 4.

распространенных на этой территории, воспринимаются с некоторыми стереотипными ассоциациями, превращающимися в фоновые знания носителя лингвокультуры и постепенно становящимися символами. Например, гербы Англии – Роза, Лев и Единорог. Огромную роль в жизни англичан играет *дом*, что видно не только из известных всему миру пословиц «Восток или запад – дом лучше» и «Нет места лучше дома», но и из большого количества изделий с национальной маркировкой, таких как *угловая лампа* – настольная лампа, *вилладом* – мир роскошных загородных вилл, *чайные принадлежности* – чайный сервиз, *пурдоний* – ведро с углем для использования в доме, *защищенное жилье* – приют для пенсионеров и пожилых людей в новом многоквартирном доме, *уютный салон с баром* (в гостинице) и т.д.

Отличительными чертами типичного британца можно считать дух независимости, свободы и выносливости, на воспитание которых направлены семья и школа [3, с. 76]. У британцев практический подход к моральным и эстетическим проблемам: все институты делают акцент на человеческом поведении. Эти черты проявляются и в языковой картине мира: *ирисконосый* (си.) / *закулисный* и *уездный* (колл.) – заносчивый, *вафельный* (колл.) – укороченный надолго и даром; *ласка* – ведет себя уклончиво, угождает-потворствует дурному вкусу; *див* (си.) – чудака, идиот; *распухшая голова* – слишком большое самомнение [там же, с. 147].

В системе культурных символов англичан большое место занимают следующие символы: Лев как символ британского народа и Соединенного Королевства; Единорог как символ чести и чистоты; корона – символ монархии; лейб-гвардия – символ службы монархии и чести; фрегат «Виктория» – символ британского господства на морях; символ королевской династии Англии – Роза Тюдоров; один из символов мира – цветок мака, который является непременным атрибутом маршей в защиту мира. У британцев есть чувство собственного достоинства, гордости за свой народ, свою страну и ее мировые достижения. Песня «Правь, Британия!» («Правь, Британия, морями!») до сих пор остается патриотическим гимном британцев.

Наше исследование основано на сравнительном методе, поэтому необходимо учитывать символику цвета в системе языков. В цветовой картине мира французов красный цвет (румяна) соединяет разные символы: *красоты, любви, радости*, а также *вражды, мести и войны*: например, *chapeau rouge* по-французски означает *обезглавленный*, *travailler dans le rouge* – *убить*.

В английском языке оранжевый цвет символизирует *благодать Божью*, ангелов и небесный огонь; во французском языке лексеме *апельсин* придается отрицательное значение, она употребляется в названии апельсинового фрукта (оранжевая сангвиника), в собирательном значении *aller porter des* (апельсинов), что в русском языке означает *нести передачу кому-нибудь (в тюрьму, в больницу)*, а также в названии действий, связанных с ударом кого-либо кулаком, *balancer une orange a qn* – *ударить кого-либо*.

В английском языке желтый цвет символизирует грусть, претенциозность, болезнь и смерть, желтую жизнь, меланхолию; для французов – это символ сходных понятий: например, *jaune comme un citron* – желтый, как лимон, *etre jaune comme du safran* – страдать желтухой. В цветных картинах мира английского и французского языков пурпурный цвет символизирует безмятежность, умиротворение и духовную сферу человеческого существования: например, во французском *parti des bas violets* – духовная карьера. Этот факт говорит о романтизме, ранимости и доверчивости изучаемых этносов.

Символические значения зеленого цвета в восприятии англичан и французов несколько различаются. Английский зеленый цвет символизирует тоску, решимость, свободу действий, праздник, Новый год, экологию и защиту животных, надежду: *зеленая скука, зеленые деревья, зеленая улица, зеленый коридор* и т.д. – а также ассоциируется с неопытностью – *зеленая молодежь*. Во французском языке *зеленый* ассоциируется с чем-то незавершенным: *du bois vert* (сырое дерево), *vin vert* (молодое вино).

Таким образом, символы – результат работы человеческого познания. Символическая природа языка и символическая деятельность людей взаимосвязаны.

Литература

1. Лотман Ю.М. Символ в системе культуры // Символ в системе культуры. Труды по знаковым системам, вып. 21. Тарту: Изд-во ТГУ, 1987.
2. Леонтович О.А. Методы коммуникативного исследования. М.: Гнозис, 2011.
3. Алимжанова Г.М. Сравнительная лингвокультурология: взаимодействие языка, культуры и человека. Алматы, 2010.

Барно АБДУЛЛАЕВА,
Тимур АЛИМОВ,

преподаватели Ферганского государственного университета

ЭВФЕМИЗМ КАК ЯВЛЕНИЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

Языковой и культурный феномен, известный как эвфемизм, знаком многим носителям русского языка как вежливый или косвенный способ выражения табуированной темы. Эвфемизмы, происходящие от греческого *eupheismos* – «хорошо говорить», – это лингвистические приемы, которые встречаются в повседневных социальных взаимодействиях по всему миру, используются в основном как смягчающая стратегия для смягчения или нейтрализации неприятных выражений и понятий, заменяя их альтернативными, более нейтральными формулировками или фразами, чтобы сохранить вежливость и потенциально спасти говорящего или слушающего от смущения.

По разным причинам люди зачастую сознательно избегают употребления слов и выражений, обозначающих определенные предметы и явления: их либо вообще не упоминают, либо говорят о них не прямо, а намеком, описательно, смягчая впечатление, чтобы сделать их приемлемыми для адресата. Название этого явления – *эвфемизм*.

Онлайн-словарь Merriam-Webster определяет *эвфемизм* следующим образом: «замена приятного или безобидного выражения выражением, которое может оскорбить или намекнуть на что-то неприятное; также выражение, замененное таким образом» [1]. М.Л.Ковшова также утверждает, что эвфемизм «может использоваться как способ быть расплывчатым и неясным или скрывать правду или реальность ситуации» [2]. И.В.Беляева в своей книге также формулирует, что эвфемизм – это «использование предположительно менее нежелательного варианта слова с негативной коннотацией» [3].

Проще говоря, в различных культурах есть некоторые слова и темы, которые не должны упоминаться напрямую, поэтому во избежание негативных значений и коннотаций слов и предметов используются эвфемизмы. В основном они охватывают такие темы, как религия, политика, секс, смерть, различные функции человеческого тела и болезни.

Согласно Л.П.Крысину, «возможно, одна лингвистическая универсалия заключается в том, что ни одна социальная группа не использует язык совершенно свободно» [4]. Таким образом, можно сделать вывод, что все культуры, вероятно, используют эвфемизмы. Один важный вопрос заключается в следующем: зависят ли эвфемизмы от культуры?

Е.П.Сеничкина утверждает, что «язык и культура неотделимы друг от друга. Как неотъемле-

мая часть языка, эвфемизм несет на себе печать культуры». Она продолжает, что это «легко прослеживается в нашем разговоре, и они отражают разные уровни культуры и различные образцы культуры. В какой-то степени эвфемизм является зеркалом культуры» [5].

Без сомнения, каждый язык может продемонстрировать культуру использующих его людей. Как упоминалось ранее, не следует игнорировать тот факт, что использование эвфемизмов варьируется от культуры к культуре из-за различной истории, социальных обычаев, ценностей, религий и моральных стандартов. Культурные различия приведут к непохожей форме и содержанию эвфемистических выражений в разных языках. В зависимости от того, из какой культуры текст переводится в какую культуру, количество используемых эвфемизмов может меняться.

Все эвфемизмы могут свободно руководствоваться набором принципов. Новообразованный эвфемизм должен следовать трем принципам: должен быть достаточно далек от неприятной темы, которую затрагивает, достаточно связан с концепцией, чтобы создать косвенную связь, и достаточно приятен, чтобы вызвать в уме более подходящую коннотацию. Чтобы проиллюстрировать это, рассмотрим термин «развлечение для взрослых» как эвфемизм порнографии. Предполагая, что каждый в данном разговоре знаком с этой табуированной темой, использование эвфемизма «развлечение для взрослых» вызывает в уме достаточно мягкую ассоциацию с вероятно неуместной концепцией в разговоре, не будучи слишком связанной или слишком неуместной.

Одним из интересных продуктов некоторых эвфемизмов является юмор. Диалог из первого сезона британской телевизионной драмы «Аббатство Даунтон» дает прекрасную возможность изучить эвфемизмы и их употребление. В контексте программы авторы исследования объясняют, что эвфемизмы можно использовать, чтобы сделать предложения более «живыми и приятными» для аудитории и, таким образом, создать юмористическую ситуацию.

Еще одна интересная область, которую представляет эта драма, – использование человеком эвфемизмов по отношению к своему социальному классу. В некоторых культурах это может быть интересной областью для эвфемизмов. Исследование, сравнивающее китайские и английские

эвфемизмы, показало, что носители английского языка более чувствительны к классовому разделению, чем носители китайского языка, о чем свидетельствует использование эвфемистических фраз, таких как «экономический класс» вместо «второй класс», чтобы не показаться низшим.

Недавно придуманные слова или фразы часто появляются в языках как эвфемизмы для замены ранее существовавших терминов, заклеянных как табу, или о которых неудобно говорить в обществе. Однако со временем и в результате частого использования фамильярность придуманного эвфемизма может работать против его эффективности в смягчении любого смущения говорящего или слушающего и начать воплощать негативную сущность неприятного понятия, которое он охватывает.

И.В.Беляева уточнила, что при присвоении табуированному понятию нового эвфемистического ярлыка, этот ярлык может быть испорчен этим понятием и выродиться в дисфемизм из-за загрязнения, однако это никогда не бывает, когда табуированное понятие освежается новым именем. Она подчеркнула, что «главным является» понятие, а

не сами термины или слова; бранные слова или запретные фразы сохраняются дольше, чем их эвфемистические аналоги. Предполагая постоянный цикл, И.В.Беляева раскритиковала и упростила необходимость этой «беговой дорожки» в обществе, заключив, что мы узнаем, когда будут достигнуты равенство и взаимное уважение, когда имена меньшинств останутся на месте [3].

Таким образом, можно с уверенностью заключить, что культурная среда является мощной силой, влияющей на проявление в языке эвфемизмов. Подобно любому элементу языка, который продолжает меняться, эвфемизм будет сохраняться как феномен во всех языках, находящихся в движении. Удачная метафора «бегущей дорожки эвфемизма», которая сама по себе означает движение, является интересным подфеноменом, поскольку коннотации придуманного эвфемизма не всегда остаются постоянными, независимо от его предполагаемого использования. Эвфемизм и его роль в обществе, по существу являющиеся бытовой лингвистической концепцией, остаются потенциально горячей темой для дальнейших исследований.

Литература

1. Webster's Revised Unabridged Dictionary, 1996, 1998. M1CRA, Inc // <http://dictionary.reference.com/search?q=euphemism>
2. Ковшова М.Л. Семантика и прагматика эвфемизмов. Краткий тематический словарь современных русских эвфемизмов. М.: Гнозис, 2007.
3. Беляева И.В., Куликова Э.Г. Манипулятивное искажение: лингвистический смысл эвфемизмов // Вестник Челябинского государственного университета, 2009, № 22.
4. Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика, 1994, № 1–2 (Берлин).
5. Сеничкина Е.П. Эвфемизмы русского языка. Спецкурс: учебное пособие, изд. 2, стереотип. М.: Флинта, 2012.

Севара СУЛТАНОВА,

преподаватель Ферганского государственного университета

МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ДЕРИВАЦИИ КАК ФАКТОР УСИЛЕНИЯ ВАРИАТИВНОСТИ

Язык – это система общения (система звуков и слов для общения) в устной и письменной речи, используемая людьми определенной страны или местности. Мы можем использовать язык, чтобы сообщать информацию о том, что происходит вокруг нас, и можем взаимодействовать с людьми в мире. Мы рассматриваем деривацию как один из типов лингвистической морфологии, который включает словообразование, и аффиксы, которые используются для построения нового слова. В новом языке и термине участвуют новые слова, которые можно отнести к одному из разделов языкознания в морфологическом аспекте, а именно к процессу словообразования [1], одному из морфологических процессов. Бессознательно мы используем его в нашей речи и на письме, иногда в несоответствующей форме или структуре слова и допускаем ошибки.

Производные слова могут быть вариациями словоформ и отличаться от базовой формы, могут удалять, добавлять или изменять формы для создания нового сформированного слова. Новое образованное слово может изменить свой класс слова или значение. Иногда исходное слово имеет несколько словообразовательных окончаний, последнее из которых определяет часть речи, а иногда для того, чтобы отличить лицо женского пола от лица мужского пола, например, *актер* и *актриса* от основной формы действия [2].

Деривационная морфология определяется как морфология, которая создает новые лексемы либо изменением синтаксической категории (части речи) основы, либо добавлением существенного, неграмматического значения, либо того и другого. С одной стороны, деривацию можно отличить от

флексивной морфологии, которая обычно не меняет категорию, а скорее модифицирует лексемы, чтобы они соответствовали различным синтаксическим контекстам; флексия обычно выражает такие различия, как число, падеж, время, вид, лицо и другие. С другой стороны, деривацию можно отличить от соединения, которое также создает новые лексемы, но объединением двух или более основ, а не аффиксацией, редупликацией, вычитанием или различного рода внутренней модификацией. Хотя различия в целом полезны, на практике применять их не всегда легко [3].

Различие между деривацией и флексией – скорее функциональное, чем формальное. Деривация или флексия могут быть осуществлены формальными средствами, такими как аффиксация, редупликация, внутренняя модификация основ и другие морфологические процессы. Однако деривация служит для создания новых лексем, в то время как флексия прототипически служит для модификации лексем, чтобы соответствовать различным грамматическим контекстам. В наиболее очевидных случаях деривация изменяет категорию, например, берется глагол типа *нанять* и превращается в существительное (*занятость*, *работодатель*, *работник*) или прилагательное (*трудоустроенный*) [2], или берется существительное вроде *союза* и превращается в глагол (*объединение в профсоюзы*) или прилагательное (*союзный*) [там же]. Однако вывод не обязательно должен менять категорию. Например, образование абстрактных существительных из конкретных в русском языке (*король* ~ *королевство*; *ребенок* ~ *ребячество*) является вопросом деривации, как и создание названий деревьев (*грушевое дерево*) от соответствующего фрукта (*груша*) на французском языке, хотя ни один из процессов не меняет категорию.

Деривационная префиксация в русском языке, как правило, не меняет категорию, но добавляет существенное новое значение, например, создавая отрицания (*несчастливый*, *несущественный*), различные количественные или реляционные формы (*трехколесный велосипед*, *дошкольное учреждение*, *подводная лодка*) или оценочные формы (*мегамагазин*, *мини-юбка*). Инфлексия обычно добавляет грамматическую информацию о числе (*единственное*, *двойственное*, *множественное число*), лице (*первое*, *второе*, *третье*), времени (*прошрое*, *будущее*), аспекте (*совершенном*, *несовершенном*, *обычном*) и падеже (*именительном*, *винительном падежах*), среди прочего грамматические категории, которые могут обозначать языки.

Тем не менее есть экземпляры, которые трудно классифицировать или которые находятся где-то между деривацией и флексией. При определении деривации многие сложные случаи зависят от установления необходимых и достаточных критериев. Конечно, изменение категории не обязательно, так как есть много очевидных случаев де-

ривации, не связанных с изменением категории. Но, кроме того, Гак утверждал, что существуют случаи флексии (например, причастия различных видов), изменяющие категорию, так что этот критерий нельзя даже назвать достаточным [4].

Продуктивность также использовалась в качестве критерия: флексия, как правило, полностью продуктивна, деривация только спорадически продуктивна, но некоторые деривации столь же продуктивны, как и флексии, например, образование существительных из прилагательных с *-ness* в английском языке, а некоторые флексии демонстрируют лексические пробелы. Booij (2000, с. 363) говорит, например, что нидерландский инфинитив *bloemlezen* («составлять антологию») не соответствует никаким конечным формам, поэтому продуктивность не является ни необходимой, ни достаточной для различения флексии и деривации. Андерсон (1982) делает критерий релевантности синтаксису наиболее важным для различения флексии и деривации; флексия неизменно имеет отношение к синтаксису, а деривация – нет. Этот критерий проблематичен, если неясно, что мы подразумеваем под соответствием синтаксису. Падежные флексии, например, отмечают грамматический контекст и, следовательно, явно флексивны. Числовая маркировка глаголов, возможно, является флексивной когда запускается числом субъекта или объекта, но количество существительных или времени и вид глаголов – вопрос семантического выбора, независимого от грамматической конфигурации.

Таким образом, контекстуальной флексией называется флексия, вызванная различиями в других частях предложения, от врожденной флексии, флексии, не зависящей от синтаксического контекста, причем последняя ближе к деривации, чем первая. Некоторые теоретики постулируют континуум от деривации к флексии без четкой разделительной линии между ними. Другая позиция гласит, что оценочная морфология не является ни флексивной, ни деривационной, а скорее представляет собой третью категорию морфологии.

Различие между деривацией и компаундированием, в отличие от деривации и флексии, носит формальный, а не функциональный характер. В образовании лексемы могут участвовать как деривация, так и компаундирование. Так, обычно они имеют бинарное ветвление, и оба могут быть рекурсивными. Однако компаундирование включает сочетание двух или более лексем, которые в прототипическом случае являются свободными основаниями. Деривация включает модификацию основ путем аффиксации, редупликации или внутренних изменений различного рода.

Различие между сложными словами и словами, полученными с помощью процессов вычитания или процессов внутренней модификации, обычно не вызывает проблем. Однако не всегда просто провести четкое различие между компаундированием

и аффиксацией, что вызвало много дискуссий о проблемах, связанных с нахождением между ними разделительной линии. Там, где словообразование включает комбинирование устойчивых по содержанию свободных лексем, мы можем быть уверены, что имеем составное слово. Если один или несколько участвующих в словообразовании формообразователей являются связанными, семантически менее прочными и фиксированными в своем положении, мы можем быть уверены, что имеем аффиксальное происхождение. Нечеткая граница между компаундированием и аффиксальной деривацией проходит там, где мы находим сочетание связанных форм, которые не фиксируются в своем положении или семантически более устойчивы, чем типичные, или которые исторически произошли от свободных форм или связаны со свободными формами.

Показательным примером является статус неоклассических комбинированных форм в английском языке. Неоклассические комбинированные формы связаны, как прототипические аффиксы, но некоторые из них не фиксируются в положении, например: *курильщик* «о подводном термальном источнике»: кури(ться)+-льщик; *отказник* «ребёнок, от воспитания и содержания которого официально отказались родители»: отказ(аться)+-ник; *стилист* «художник-модельер, создающий модели нового стиля одежды»: стиль+-ист; *ястребиный* «относящийся к ястребу», *ястреб* «хищная птица»: *ястреб+-ин(ый)* и *ястребиный* «характерный для ястребов» *ястреб* «сторонник решения спорных вопросов силой оружия»: *ястреб+-ин(ый)* [5].

Выведение может быть выполнено любыми формальными морфологическими средствами, включая аффиксацию, дублирование, внутреннюю модификацию оснований и вычитание. Безусловно, наиболее распространенными морфологическими процессами, используемыми для деривации, являются аффиксация и в частности префиксация и суффиксация, причем суффиксация, по-видимому, встречается чаще префиксации.

Инфиксация также хорошо представлена, но циркумфиксация довольно редко встречается в языках мира. Дублирование также хорошо засвидетельствовано. Процессы внутренней модификации включают внутренние изменения гласных и согласных, а также корневые и паттерновые или шаблонные системы. Формальные процессы усе-
 чения или вычитания встречаются довольно редко.

Префиксация предполагает присоединение связанной морфемы перед свободной или связанной основой. Например: *супердержава, суперкоманда, суперлюкс, супербестселлер* [там же]. Суффиксация предполагает присоединение связанной морфемы после свободной или связанной основы.

Циркумфиксация – это форма аффиксации, включающая одновременные связанные морфы, одну префиксальную и одну суффиксальную форму. Например: *подзатыльник, подстаканник, подоконник, подфарник, подблюдник, подсошник* и т.д.

Инфиксация включает вставку связанной морфемы в основу. Например: *акция, иксия, кница, нация, никса, санки, сикан, синяк* [2]. В то время как другие аффиксы просто прикрепляются к тому или иному краю основы, положение инфикса должно быть указано относительно какого-либо фонологического ориентира или «стержня» в основе, например, начальной или конечной гласной, согласной или группы согласных, ударного слога и т.д.

Редупликация использует повторение всей или части основы как средство словообразования. В русском языке редупликация служит в основном словообразованию: *еле-еле, белый-белый, быстро-быстро, топ-топ, кап-кап* и подобное. Как видим, будучи универсальным языковым средством, редупликация в русском языке отличается тем, что относится не к грамматическому, а к словообразовательному ярусу языка. С этим связано также и то, что в русском языке редупликаты могут быть представлены любыми частями речи.

Таким образом, деривационная морфология – это тип словообразования, который создает новые лексемы либо изменением синтаксической категории, либо добавлением существенного нового значения (или того и другого) к свободной или связанной основе. Деривация может быть противопоставлена флексии с одной стороны или составлению – с другой. Однако различия между деривацией и флексией, а также между деривацией и компаундированием не всегда четкие. Новые слова могут быть получены различными формальными способами, включая аффиксацию, дублирование, внутреннюю модификацию различного рода, вычитание и преобразование. Аффиксация лучше всего засвидетельствована кросс-лингвистически, особенно префикс и суффикс. Редупликация также широко распространена с различными внутренними изменениями, такими как аблаут и корень, и менее распространено образование шаблонов. Производные слова могут вписываться в ряд семантических категорий. Для существительных часты событие и результат, личное и частное, собирательное и отвлеченное существительное. Для глаголов хорошо засвидетельствованы каузативные и аппликативные категории, а также относительные и качественные производные для прилагательных. Языки часто имеют способы получения отрицаний, реляционных и оценочных слов. Большинство языков имеют ту или иную деривацию, хотя есть языки, которые в большей степени полагаются на составление, чем на деривацию, для создания своего лексического запаса. В теоретической литературе по деривации преобладают темы, включающие продуктивность (степень, в которой новые слова могут быть созданы с помощью данного аффикса или морфологического процесса), принципы, определяющие порядок аффиксов и место деривации.

онной морфологии в отношении к другим компонентам грамматики. Изучение деривации также сыграло важную роль в ряде психолингвистических дебатов о восприятии и производстве языка.

Литература

1. Агеева Ю.В. Семантическая деривация в русском языке новейшего периода (на материале адъективной лексики). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 1997.
2. Ефремова Т. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М., 2000.
3. Мечковская Н.Б. Общее языкознание: структурная и социальная типология языков: учебное пособие, изд. 2. М.: Флинта: Наука, 2001.
4. Гак В.Г. Повторная номинация, ее структурно-организующие и стилистические функции в тексте // Лингвистические и методические проблемы преподавания русского языка как неродного: сборник статей. М.: Наука, 1987.
5. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: Пилигрим, 2010.

Наргиза УСМАНОВА

преподаватель Ферганского государственного университета

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОЦЕССА СЕМАНТИЧЕСКОЙ ВАЛЕНТНОСТИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

На современном этапе валентность признаётся важнейшей лингвистической категорией, которая скрешивает действие нескольких языковых уровней и тем самым является особо значимой для «проникновения в сущность грамматического строя, познания механизма функционирования и развития языка» [1]. Понятие «валентность» означает свойство слова присоединять к себе другие слова и таким образом заполнять «пустые места» в значении слова. Впервые этот термин употребил С.Д.Кацнельсон как «свойство слова определённым образом реализоваться в предложении и вступать в определённые комбинации с другими словами» [2, с. 132]. Он отнёс валентность к синтаксическому типу, указав, что полновесное слово в языке – это не слово вообще, а слово, имеющее определённые синтаксические потенции, которые дают ему возможность употребляться только конкретным образом, указанным уровнем развития в языке грамматических отношений.

В статье используется подход, аналогичный функциональной грамматике Холлидея: некоторые типы предложений, обычно описываемые в таких терминах, как активное, пассивное, повествовательное, вопросительное, императивное, расщепленное, псевдорасщепленное, рассматриваются как структурные альтернативы или открытые варианты выбора для говорящего, чтобы выразить определенные значения.

Это приводит к важной модификации основных категорий теории валентности: определение обязательных и факультативных дополнений и характер дополнений, идентифицированных в модели. Слова, объединенные в лексические единицы, образуют словосочетания или группы слов. Крупнейшей двугранной лексической единицей, включающей более одного слова, является группа слов, наблюдаемая на синтагматическом уровне анализа.

Лексическая валентность определяется как способность слова появляться в различных со-

четаниях, ее диапазон лингвистически ограничен внутренней структурой русского словарного запаса. Это легко заметить при подборе синонимов, встречающихся в разных словосочетаниях. Семантика глагола определяет набор и тип зависимых от глагола элементов, т.е. многозначный глагол потенциально может функционировать в различных типах ситуации и окружать себя различными наборами участников, в зависимости от значения глагола в речи будет реализовываться та или иная валентностная структура. Эта способность глагола сочетаться с различными языковыми единицами получила название валентности. Глагол «взять» может быть синонимически истолкован как «хватать», «схватывать», «захватывать» и т.д., но только «брать» встречается в сочетании с существительными «обследование», «меры», «предостережения» и т.д.; «ловить» – только на ловле кого-л. [1].

Под лексической сочетаемостью понимается способность лексемы сочетаться с классом лексем (аллолексами) на основе общей классемы, что является случаем семантического соответствия. Класс лексем образует область употребления лексемы, ограниченную объяснением ее семемы. Это объяснение представляет собой семантическую норму лексемы. Термины «сочетаемость» и «валентность» различаются следующим образом: первый определяется как особая актуализация способности лексической единицы сочетаться с другими лексическими единицами, приводящая к понятийной комбинации, чему противопоставляется потенциальная способность лексических единиц сочетаться с другими единицами той же категории [1]. Валентность также понимается как способность лексических единиц взаимодействовать с другими единицами в близких и дальних отношениях или в микро- и макроконтестах. Валентность связана с такими понятиями, как «позиция» и «функция». По мне-

нию С.Д.Кацнельсон, в таких языках, как русский, валентность и сочетаемость различны [2].

Двумя основными лингвистическими факторами являются лексическая и синтаксическая валентность слов. В лингвистике валентность – это количество и тип связей, синтаксические элементы которых могут образовывать друг с другом предложения. Термин «валентность» происходит из области химии, и, как и в химии, отмечает Дэвид Кристал, «данный элемент может иметь разные валентности в разных контекстах».

Слова употребляются в определенных лексических контекстах, т.е. в сочетании с другими словами. Существительное *вопрос* часто сочетается с такими прилагательными, как *жизненный*, *неотложный*, *срочный*, *спорный*, *деликатный* и др., входит в состав других словосочетаний, например: *поставить вопрос*, *вопрос большой важности*, *вопрос повестки дня*, *вопрос дня* и др. Таким образом, мы рассматриваем лексическую валентность как лексико-семантическую связь слова с другими словами, а лексическая сочетаемость – это реализация в речи потенциальных связей слова с другими словами.

Особое значение лексическая валентность приобретает при полисемии, так как через лексическую валентность можно различать разные значения многозначного слова, например: *тяжелый вес* (книга, стол и т.п.), *сильный снегопад* (буря, дождь и т.п.), *сильнопьющий* (человек и т.д.), *крепкий сон* (разочарование, печаль и

т.д.), *тяжелая промышленность* (танки и т.п.) и т.д. Эти словосочетания называются словосочетаниями или такими сочетаниями слов, которые обуславливают реализацию определенного смысла.

Ограничения лексической валентности слов могут проявляться в лексических значениях многозначных членов словосочетаний. Прилагательное *тяжелый*, например, сочетается со словами *еда*, *ужин* и т.д. в значении «богатый и трудно перевариваемый». Но не все слова с одинаковым компонентом значения могут сочетаться с этим прилагательным – *тяжелый сыр* или *тяжелая колбаса*.

Таким образом, для речевого производства лексическое значение имеет более важную функцию, в отличие от грамматического значения, для выявления потенциальных словосочетаний, синтаксических структур и их компонентов. Иными словами, лексическое значение задает те основные параметры предложения-высказывания, которые предопределяют внеязыковую реальность [2]. Несмотря на сложность лексической системы для изучения, в отличие от фонетической и грамматической систем, поскольку основана на сотнях тысяч единиц, подвержена социальным и иным воздействиям, а потому уязвима к резким и, казалось бы, несистемным изменениям, исследование лексической валентности актуально в настоящее время, так как открывает новые горизонты в понимании имплицитных связей номинаций, сочетаемости, взаимодействий языковых и коммуникативных структур.

Литература

1. Юдина Н.В. О некоторых новых явлениях в сочетаемости лексем современного русского языка (на материале атрибутивно-субстантивных комплексов) // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена, 2006, №16.
2. Кацнельсон С.Д. К понятию типов валентности // Вопросы языкознания, 1987, №.

Умида ЮЛБАРСОВА,

преподаватель Ферганского государственного университета

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ

Мир языковой действительности представляет собой непрерывное движение, непрерывающееся сочетание архаизмов и инноваций, нуждающееся в постоянном исследовательском осмыслении. Одна из множества таких проблем – необходимость уточнения статуса нарождающейся науки, лингвистической герменевтики, формирующейся на стыке разных областей знаний – философии языка и общей лингвистики. Осмысление этой проблемы имеет солидную предысторию. Интерес к языку и сознательное его изучение возникают в связи с появлением письменности, особых, отличных от обыденного языков – литературных, культовых, научных [1]. Но на рубеже XX–XXI веков эта проблема приобрела особую актуальность, что объяс-

нялось разнообразными процессами глобализации, сопровождающимися активизацией межкультурного общения, нарастанием интенсивности переводческой деятельности во всех сферах жизнедеятельности людей. Проблема изучалась и в рамках западной интеллектуальной традиции [2], и в отечественной научной мысли [3].

В то время как герменевтика особым образом относится к языку и ценит его более всего с точки зрения понимания и раскрытия мира, она принципиально критична по отношению к философии языка и любой школе мысли, носящей это имя. Причина этого парадокса, а также ключ к нему даются в словах Гадамера: в герменевтической перспективе «проблема языка видится с

толкования священных текстов и в историческом прогрессе их понимания.

Таким образом, основные понятия современной философской герменевтики – предпонимание, герменевтический круг, экзистенциальное и историческое измерения понимания; традиция и язык как горизонты понимания; примат недосказанного и слова-сообщения над лингвистическими и текстуальными приемами интерпретации: различение «опыта истины» и его логического

понятия, приложения, межличностного и диалогического измерения опыта истины; усовершенствование символического языка; герменевтическое понимание, интерпретируемое как зависящее от склонности слушать – всё это проблемы, берущие начало в многочисленных способах структурирования отношений со Словом Писания и развивающиеся со времен Реформации до Нового времени, сначала богословски, а потом философски.

Литература

1. Дильтей В. Собрание сочинений в 6 т., т. 4: Герменевтика и теория литературы. М., 2001.
2. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988.
3. Лингвистическая герменевтика, вып. 2. М.: МПГУ, 2010.

Ислом УСМАНОВ,
Лазиза ХОМИДОВА,

магистранты Ферганского государственного университета

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ВАРИАНТНОСТЬ РУССКОГО ЯЗЫКА

Проблема вариативности в языке – одна из наиболее актуальных в последние десятилетия, когда появление новых средств коммуникации ускоряет языковые процессы, обостряя соперничество между новыми тенденциями и старыми нормами. При этом конкуренция происходит между отдельными лексическими единицами и конструкциями и затрагивает системные уровни языка – грамматику, словообразование, орфографию. Динамические сдвиги обусловлены широким распространением инноваций в связи с освоением технических средств; они формируются при изменении стратегий взаимодействия, столкновении разных языковых кодов; новые тенденции находят отражение и в художественных текстах, где также прослеживаются различные влияния.

Языки изменялись на протяжении веков, некоторые умирали, такие как кельтский, санскрит и хеттский, а другие видоизменялись, чтобы оставаться живыми. Одним из примеров эволюции языка в другой была латынь или, вернее, вульгарная латынь, от которой произошла группа диалектов, называемых романскими, превратившихся в современные романские языки: итальянский, португальский, испанский, французский и румынский. Иными словами, язык – это постоянно развивающаяся динамическая система для удовлетворения коммуникативных потребностей своих носителей.

Поскольку со временем языковая динамика приводит к лингвистическим трансформациям, лингвистические свойства становятся нестабильными, однако для говорящих это не является проблемой, поскольку неоднородность структурирована

и не наносит ущерба процессу общения. Социолингвистика – область лингвистики, занимающаяся изучением языковых вариаций и изменений – может доказать, что изменчивость следует некоторым структурным закономерностям, позволяющим говорящим понимать друг друга во время коммуникативного взаимодействия. Вариации происходят внутри любого языка из-за того, как люди используют свой язык, или из-за контакта с другими языками и культурами. Языки отличаются друг от друга различными аспектами своей структуры, т.е. синтаксисом, морфологией, фонологией, лексикой и т.д.

Согласно К.С.Горбачевичу, «... если структура лежит в основе языка, то вариации определяют его душу». Поскольку язык является нестабильной системой, важно учитывать, что языковые вариации – это часть процесса обучения и усвоения [1].

Согласно теории сложности, язык считается постоянно развивающейся динамической сложной системой для удовлетворения коммуникативных потребностей говорящих [2]. Поскольку носители формируют свой язык для достижения эффективного общения, язык может подвергаться процессам вариаций и изменений на протяжении веков. Мы рассматриваем язык как динамическую систему, постоянно трансформирующуюся в процессе использования, в любой момент времени язык является таким, какой он есть, благодаря меняющегося его использованию. Таким образом, если язык рассматривается как открытая, постоянно развивающаяся система, а не как закрытая, то такие понятия, как грамматика «конечного состояния», становятся аномальными, поскольку открытые системы постоянно претерпевают изменения, иногда довольно быстро [3].

Несмотря на изменение языков, они продолжают организовываться и предлагать своим носителям необходимые ресурсы для циркуляции значений. Это означает, что, хотя язык открыт для всех видов влияний и постоянно меняется, он всё же каким-то образом сохраняет идентичность «того же самого» языка. Эти изменения происходят медленно и не наносят ущерба структуре языка.

Говорящий может выбирать слова и структуры (которые называются лингвистическими соглашениями) для сообщения ситуации на основе предыдущего использования этих соглашений в подобных ситуациях. Слушающий выполняет тот же процесс коммуникации, но в этом случае его знание предыдущих случаев использования условностей может не совпадать со знанием говорящего. Тогда сообщаемая новая ситуация уникальна и подлежит различным интерпретациям. Во время этой процедуры язык может подвергаться процессам языковых вариаций. В сложной системе «во все времена наблюдаются массовые вариации всех признаков». Применительно к использованию языка вариация объясняется тем фактом, что пользователи языка динамически адаптируют свои языковые ресурсы к контексту, который постоянно меняется. Из-за динамического взаимодействия между пользователем языка и контекстом разделение между ними, хотя и возможное для аналитических целей, требует несостоятельного предположения об их независимости.

Таким образом, вариация – это результат использования языка, т.е. языковые взаимодействия индивидуумов могут преобразовывать и модифицировать систему языка. В области социолингвистики К.С.Горбачевич определяет язык как инструмент, используемый членами сообщества для общения друг с другом. Уместно отметить, что язык происходит от гетерогенной природы, а не от однородной, как считают другие лингвисты. По мнению американского социолингвиста, вариации следует рассматривать как неотъемлемую часть языка, которую можно наблюдать в просторечии повседневной жизни. По словам К.С.Горбачевича, вариация понимается как два или более способов сказать одно и то же, а связь между структурой и однородностью – иллюзия. Лингвистическая структура включает в себя упорядоченную дифференциацию говорящего и стилей посредством правил, регулирующих вариации в речевом со-

обществе; родное владение языком включает в себя контроль таких разнородных структур [1].

Эти языковые характеристики также позволяют людям различать людей, группы, сообщества, государства и нации. Вариативность может возникать на каждом уровне языковой грамматики, в каждой разновидности языка, в каждом стиле, диалекте и регистре языка, у каждого говорящего и даже в одном и том же предложении в одном и том же дискурсе. Приведенные ниже примеры демонстрируют различия, встречающиеся на разных уровнях грамматики в нескольких языках:

а) лексический уровень: в лексической системе русского языка формируются особые языковые формы, позволяющие говорить о его национальном варианте – русском языке: *твóрог/творóг, матраc/матрац, строгать/стругать*), а также о лексике ограниченного употребления – специальной и терминологической (*идиома/идиом, флуктуировать/флюктуировать*) и стилистически маркированной – книжной (*миновать/минуть, пестовать/пестать*) и разговорно-просторечной (*харчи/харч, ныне/none*), в том числе экспрессивно-окрашенной (*кобенить/кобянить, талдыкать/талдычить*);

б) фонологический уровень: *булочная – було[ш]ная, конечно – коне[ш]но, скворечник – скоре[ш]ник*;

в) семантический уровень: в английском языке слово *bitch* означает самку собаки и оскорбительный способ обращения к женщине;

г) морфосинтаксический уровень: *закута – закут, вольера – вольер, шпрота – шпрот, лангуста – лангуст, мангуста – мангуст*.

Таким образом, язык – социальное явление, созданное его носителями для достижения эффективного общения, поэтому разумно предположить, что вариации есть везде и всегда. Как утверждает Ю.В.Сложеникина, «... язык – это то, что делают все его пользователи; это социальное, а не только академическое явление». Кроме того, другим актуальным вопросом является необходимость преподавания вариативности в языковом классе независимо от того, является язык родным, вторым, третьим или иностранным. Именно с помощью обучения языковым вариациям учителя могут помочь учащимся избежать проблем с произношением и неправильным толкованием, например, в контексте второго/иностранного языка [4].

Литература

1. Горбачевич К.С. Вариативность слова и языковой нормы: на материале современного русского языка / Отв. ред. Ф.П.Филин. М.: ЛИБЕРКОМ, 2009.
2. Вариативность в литературном произношении: борьба вокруг нормы / Под ред. канд. филол. наук, проф. Ж.В.Ганиева. М.: МГПУ, 2006.
3. Вариативность в языке и коммуникации: сборник статей / Сост. и отв. ред. Л.Л.Федорова. М.: РГГУ, 2012.
4. Сложеникина Ю.В. Терминологическая вариативность. Семантика, форма, функции. М.: ЛКИ, 2010.



Яшин НИШАНОВ,

старший преподаватель Ферганского государственного университета

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПЕРСПЕКТИВА МИГРАЦИОННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Выдающиеся достижения в области коммуникационных технологий, такие как спутниковая связь, телевидение, Интернет и современные средства транспорта, сопровождаемые глобализацией мировой экономики, являются факторами, сделавшими наш век веком мобильности и безграничности. Традиционная форма жизни поселенцев уступила место новому кочевому образу жизни, и миграция стала привычной тенденцией. Стен П. Мослунд дает яркую картину XXI века в следующем отрывке: *«Кажется, что мы наблюдаем массовое международное и транснациональное поражение гравитации, огромное искоренение происхождения и принадлежности, огромное смещение границ со всеми столкновениями, встречами, перекраиванием культурных ландшафтов стран и городов мира»* [1].

Миграция стала играть всё более значительную роль по отношению к таким базовым социальным основам, как политика, экономика, география и культура. Однако движение и человеческое беспокойство заметно повлияли и на литературу (как на особое культурное произведение). Появление нового вида письма, называемого миграционной литературой, является проявлением этого воздействия.

Термин «литература о мигрантах» подразумевает, что тематика будет посвящена миграции, культуре и традициям принимающей страны. Однако дело в том, что хотя описание миграционного опыта и трудностей адаптации играет в этой литературе первостепенную роль, на самом деле миграционная литература может быть очень разнообразной и по тематике, и по структуре.

Миграция – явление, определяемое как «перемещение большого количества людей, птиц или животных из одного места в другое» – имеет многовековую историю. В современном использовании это относится к тенденции перемещения, совершаемого людьми в надежде найти больше личных удобств или улучшить свои материальные или социальные условия. Для Салмана Рушди «отличительной чертой нашего времени является массовая миграция, массовое перемещение, глобализированные финансы и промышленность». За этой массовой миграцией, которая набрала скорость и объем со второй половины XX века, стоит несколько исторических событий, среди которых можно назвать «Вторую мировую войну, гибель Британской империи и последующую миграцию из бывших колоний на запад» [там же]. К этим причинам можно добавить и другие факторы, такие как «появление тоталитарных режимов» и «технологические разработки» [там же].

Среди огромного количества мигрантов всегда были интеллигенция и художники, добровольно или насильно покинувшие свою землю и выбравшие для жизни другой уголок этого бесконечного мира. Примеры можно взять из арабских, ливанских или палестинских поэтов, покинувших родные места после оккупации их колонизаторами. Эдвард, палестинский теоретик литературы и публичный интеллигент, который является одним из основателей критической области постколониализма, мигрировал в Америку в молодости и известен миру благодаря своим ярким рассказам о персонажах-мигрантах, таких как он сам, и его роли в борьбе палестинского народа за восстановление своей культурной самобытности.

Однако миграция интеллектуалов не ограничивается странами третьего мира, и эта тенденция включает такие развитые страны, как Ирландия, Испания, Греция и бывший Советский Союз. В результате такие деятели, как Джеймс Джойс, Милан Кундера, Владимир Набоков и Джозеф Конрад, смогли с успехом завоевать всеобщее внимание, создав памятные шедевры, и даже получить Нобелевскую премию по литературе.

Так возник новый тип литературы, именуемой литературой о миграции, целью которой является иллюстрирование различных нарративов социальных, культурных, экономических и политических аспектов жизни мигрантов в чуждых им условиях принимающих обществ.

Вообще говоря, миграционная литература должна включать все работы, «которые созданы во время миграции или которые, можно сказать, отражают миграцию». Если писатель-мигрант или если он описывает миграционный опыт персонажа в литературном произведении, необязательно классифицировать его произведение как литературу о миграции: чтобы считаться произведением-мигрантом оно должно обладать определенными характеристиками.

Постколониализм – это способ взглянуть на историю с разных точек зрения. Постколониальные исследования, идеи которых представлены в трудах Франца Фанона, Эдварда Саида, Хоми Бхабхи, Гаятри Чакраворти Спивак и других, предлагают альтернативный подход к пониманию особенностей нового явления в современном мире – миграции.

Теоретические положения постколониальных исследований применимы к теме миграции, поскольку мигранты преимущественно находятся на обочине общества и подчиняются гегемонистским притязаниям большинства.

В традиционном использовании миграция относится к очень конкретным событиям, например, к сезонной миграции птиц или (добровольному или невольному) географическому перемещению людей. Однако этимологически понятие миграции происходит от латинского *migrare*, означающего просто «бродить» или «перемещаться». Хотя несомненно верно, что люди всегда «мигрировали» в самом широком смысле этого слова, из одного поселения в другое, из деревни в деревню и из города в город, было бы ошибкой полагать, что миграция как таковая, то, что практикуется или переживается сегодня, такое же, как и в прошлом. В настоящее время слово «миграция» обладает широким спектром смысловых сложностей и охватывает такие значимые вопросы, как экономические и социальные. Сорен Франк относит современное применение этого термина в литературоведении как к «колебательным и незавершенным процессам, которые проявляются на разных уровнях литературного произведения – например, в отношении личной, национальной и

культурной идентичности, языка, повествовательной формы и изложения» [2].

Таким образом, творческая или обзорная литература способна отражать сложные и неоднозначные реалии, что делает ее гораздо более правдоподобным представлением человеческих чувств и переживаний, чем многие артефакты, используемые академическими исследователями. В литературе о миграции, помимо всех тем, уровни амбивалентности, множественности, меняющихся идентичностей и интерпретаций, возможно, выше, чем во многих других аспектах жизни. Отношения между людьми и их контекстуальными обществами и местами (родиной) настолько близки, что повлияли бы на всю жизнь мигранта после перемещения. Это вызывает у мигранта амбивалентность, если только после завершения процесса приспособления борьба не утихает и он не достигает гибридного, гетерогенного характера. Литература о миграции часто рассматривается как результат противоречий между желаниями и возможностями человека, как отражение прошлых обстоятельств и ожиданий на будущее.

Использованная литература

1. Moslund S. P. Migration Literature and Hybridity. London: Palgrave Macmillan, 2010.
2. Frank S. Migration and Literature. New York: Palgrave Macmillan, 2008.
3. Бардин А.Л. Миграционная проблема в германском научном дискурсе // Полис. Политические исследования, 2016, № 6.

Зулхумор ЭГАМНАЗАРОВА,

старший преподаватель Академии Вооруженных сил Республики Узбекистан

СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ А.Ф.ПИСЕМСКОГО В САТИРИЧЕСКОМ РОМАНЕ «МЕЩАНЕ»

Начало работы над романом «Мещане» относится к 1873 году, о чем свидетельствует информация самого А.Ф.Писемского из письма к Ф.Бергу от 6 января 1877 года, в котором писатель указывал, что первая часть «Мещан» написана «года три тому назад» [1]; после долгого перерыва, в 1875 году, А.Ф.Писемский вновь возвращается к своему произведению.

Главные герои романа «Мещане» являются однотипными дельцами пореформенной формации, ранее изображенные им в «Финансовом гении», «Просвещенном времени», «Тысяче душ». Однако время 70-х годов наложило отпечаток на идейные воззрения героев и содержание романа. В основу романа заложены идея разоблачения капиталистического хищничества, критика «века без идеалов, без чаяний и надежд, века медных рублей и фальшивых бумаг» [там же]. Антикапиталистическая тема была наиболее актуальной и одновременно традиционной, поскольку звучала во многих произведениях Н.А.Некрасова, Ф.М.Достоевского, М.Е.Салтыкова-Щедрина.

Стихию капиталистического хищничества 70-х годов А.Ф.Писемский воплотил в образах Янсутского, Офонькина, Хмурина. Стремление к наживе, как к главной черте общества, характерно не только профессиональным дельцам, но и людям из дворянской знати, интеллигенции. Представителям буржуазного хищничества присущи такие качества, как моральная деградация, разврат и преступность среди господствующих классов.

Хмурин, миллионер, гордится тем, что когда-то был простым землекопом: в этом образе писатель отразил черты реального исторического лица, известного финансового воротилы Губонина, постоянно подчеркивавшего, что он «человек из народа» [2]. Крах Коммерческого банка заложен в основе сюжетной интриги – разорение купца-миллионщика Хмурина.

Некоторые эпизоды и диалоги героев отражают характерные «приметы времени»: например, фантастические проекты новых предприятий, сочиняемые Хвостиковым. Эта же тема звучит в диалоге между Янсутским и Бегушевым: «В железнодорожном дви-

гателе почти то же самое происходит, – говорил он, кинув мельком взгляд на этот портрет, – тут нужна теплота, чтобы превратить воду в пары; этого достигают, соединяя углерод дров с кислородом воздуха; но чтобы углерод был в дровах и находился в свободном состоянии, для этого нужна опять-таки работа солнца, поэтому нас и на пароходах, и в вагонах везет тоже солнце. Теория эта довольно новая и, по-моему, весьма остроумная и справедливая» [3, ч. 1, гл. 3].

Тюменцев, рассказывая о строительстве новых предприятий, считает, что многие из них фантастичны и фиктивны: «Положим, можно изобрести предприятие на разработку какого-нибудь вещества, которого мало в известной местности находится ..., изобрести предприятие на разработку предмета, совершенно не существующего в этой местности, – но там открылось предприятие, утвержденное правительством, и акции которого превосходнейшим образом разошлись, в котором поименованной местности совсем не существовало на всем земном шаре; вот и ваше дело несколько в этом роде» [там же]. Одновременно с этим в этих разговорах звучит сатира: «Мошенник ты, мошенник этакой, еще о честности и добросовестности говоришь; мало барышей попадает в твою ненасытную лапу, вот ты и отворачиваешь рыло от этих дел!» [там же].

Тема мещанства представлена идеологией стяжательства, наживы, торжества материального над идеальным. Каждый представитель дворянского сословия стремится обмануть других, нажиться, используя несуществующие проекты. Использование разностилевой лексики: *«мошенник, ненасытную лапу, отворачиваешь рыло»* – в сочетании с искажением устойчивых сочетаний *«ненасытный зверь»*, *«ненасытное сердце»* в значении *«желание получить нечто большее, чем полагается»*. В данном сочетании речь идет о человеке жадном, которого трудно удовлетворить в чем-либо; употребление слова *«лапа»* создает ассоциативный метафорический образ животного, дополняет этот образ выражение *«отворачиваешь рыло»* (лицо).

В диалогах между Янусутским, Бегушевым и Тюменевым отражены все перемены в России – дутые акционерные общества, быстро наживаемые миллионы, различные мелкие аферы. В самом названии банка – «*Бескорыстная деятельность*» – кроется метафорический смысл: выражение «бескорыстная деятельность» обозначает «честная деятельность, отсутствие корысти, наживы в действиях, манипуляции с другими людьми»; в самом же названии банка кроется скрытый мотив разбогатеть за счет акций других людей, обмануть их и в конце концов обанкротиться.

Главный герой романа Александр Иванович Бегушев – один из последних «лишних людей»

в русской литературе. Писемский объясняет, что Бегушев *«принадлежал к тому всё более и более начинающему у нас редеть типу людей, про которых можно сказать, что это люди не практические, люди слова, а не дела; но при этом мы все-таки должны сознаться, что это люди очень умные, даровитые и – что дороже всего – люди в нравственном и умственном отношении независимые»* [там же].

При характеристике образа Бегушева автор использует аллереорию, сравнивая его с различными животными: «Бегушев в это время всё ещё стоял лицом к публике и действительно, по благородству своей фигуры, был как отменный соболев между всеми»; метафору – «выставлялась его геркулесовски высокая грудь» [там же].

Писатель использует прием двойственной логики, в которой в одинаковой мере заложены денежные и личные отношения, общественное и индивидуальное мнение о российской действительности. Например, размышления Домны Осиповны состоят только из денежных отношений: *«состояние деда она точным образом не знала, а слышала только, что он очень богатый человек»* [там же]. Чтобы получить наследство деда, она пускает своего супруга в дом.

В противоположность этой истине автор устами героя Бегушева отвергает выгоду ради благоустройства России: «... *ложь – всеобщая круговая, на которой должна устроиться будущая жизнь наша!*». В каждом размышлении главного героя о значимости денег в обществе содержатся ирония и насмешка, которые нельзя назвать безобидными, при этом писатель использует сравнительные обороты, метафоры, гиперболы, усиливающие сатиру на общество и управление не только в России, но и в Европе.

Рассмотрим это на примерах: «дрянные люди – суть продукт капитала», «рыцарство по своему деспотизму ничто в сравнении с капиталом», «Это вода, которая всюду просачивается и которую ничем нельзя остановить: в одном месте захватят, в другом просочится!» (о денежном потоке) [там же, гл. 10]. Использование несоответствующей лексики в размышлении о рыцарстве приводит к интерпретации данного процесса, вызывает представления о несовместимости картин жизни.

В размышлении Бегушева о себе как личности, об ораторах и их красноречии: *«Тамошние ораторы хоть и плуты большие, но говорить и мыслить логически умеют... Кроме того, сама публика держит их в границах, как лошадь на узде; если он в сторону закинется, так ему сейчас закричат: «К делу!»* – наблюдаем использование сравнительного оборота «как лошадь на узде» в переносном значении. В содержании всего отрывка содержится иронический намек на то, что ораторы разного уровня могут позволить себе много и не по теме говорить, однако публика может охладить их пыл.

На протяжении всего текста наблюдается разнотипная лексика в неожиданном ее контексте: «Люди – те же шакалы, те же!»; «из этих каналов... на каторгу закатали!»; «Того ли я ожидал и надеялся от этой пошлой Европы?»; «зло скорей лежит в тебе, а не в Европе»; «Микеланджело гигант!.. Великан!»; «гигант, но не для нашего времени!» [там же]. Писатель использует подобные слова для более глубокого раскрытия особенностей взглядов и черт характера различных героев и одновременно для придания комического противоречия, что способствует более яркому представлению негативных процессов, происходящих в обществе. Особенно интересны в романе «Мещане» диалоги, способствующие сатирическому изображению действительности, о России, о появлении и развитии нового, прогрессивного: И каким образом вы, Долгов, человек умный, не поняли, что газета есть язва, гангрена нашего времени, все разъедающая и все опошляющая?

– Как гангрена?.. Что она разъела, что опошшила? – спрашивал Долгов, пораженный удивлением.

– Она загрызла искусства!.. – начал уж кричать Бегушев. – Потому что сделала критику невежественною и продажною; она понизила науку, стремясь к мерзейшей популярности; она путает правительства, сбивает с толку дипломатию; в странах деспотических она придавлена, застращена, в других лжива и продажна! [там же].

А.Ф.Писемский использует разные стилистические приемы: риторические и вопросительные предложения, интонацию раздражения, употребление метафор, гипербол. «Газета – язва, гангрена», данное выражение приобретает несколько иное звучание в устах героев: газета в обществе служит злом, как отрицательное явление наносит вред людям.

Активность героев в диалоге показана противопоставлением двух точек зрения на одно и то же явление. Драматизм и комизм ситуации чувствуется в глаголах-действиях: *разъела, опошшила, понизила*, кратких причастиях и прилагательных: *придавлена, застращена, лжива и продажна*. Чувствуется вся сущность сатирического (драматического) конфликта, в котором сам автор ждет дальнейшего ответа от героя, который в романе в большинстве случаев заканчивается неудачей участников диалога.

Отметим еще одно используемое автором сатирическое средство – говорящие фамилии:

доктор Перехватов, Олухова Домна Осиповна, Грохов, Хвостиков. Суть фамилии Перехватова раскрывается устами других героев после его женитьбы на Домне Осиповне: «Молодец этот Хваталкин (так начали называть в последнее время Перехватова): кроме практики – жену с миллионами подцепил!» [там же]. При характеристике пройдохи врача Перехватова А.Ф.Писемский применяет и другие сатирические приемы – фразеологизмы, удачно сочетающиеся с другими словами и выражениями: «пробивать себе дорогу» (в значении: упорно добиваться практики врача в Москве любыми способами); метафоры: «щегольскую квартиру», «любовь богов-врачей».

В споре Бегушева с Перехватовым звучат идеи И.С.Тургенева, отраженные в романе «Отцы и дети»: «Вас лечили, вероятно, врачи, хорошо знающие ваш организм; мне же надобно было познаться: наука наша строжайшим образом предписывает нам делать подобные исследования!

– Наука!.. Нашли, какую науку! – повторил насмешливо Бегушев.

– Значит, вы медицину не считаете за науку? – спросил Перехватов.

– Я считаю ее искусством, а еще более того – шарлатанством [там же].

Итак, анализ романа «Мещане» А.Ф.Писемского позволил увидеть поведение и характер представителей разных сословий, типичность образов носителей новых современных идей. Описывая полемику разных поколений, «отцов и детей», писатель преследовал главную цель – показать смену господствующих в обществе идей, идеалов и устремлений. Частными жизненными ситуациями становятся грубая, жестокая действительность, рутина жизни и столкновение с ней личности.

А.Ф.Писемский осуждает общество с такими передовыми идеями и мировоззрением героев. В романе «Мещане» главная цель сатиры – искоренение меркантильного образа жизни общества, мещанских позиций дельцов разных видов. Автор высмеивает не само сословие мещанства, которое было ведущим в российской действительности, а отдельных людей, пополнивших социальное пространство сословия. К таким героям Писемский отнес тайного советника Тюменова, Олухова, Хвостикова, Перехватова, Грохова, подчеркнув их отрицательные качества: расчет, выгоду, торговую сделку, ложь, обман. Используя различные сатирические приемы, писатель высмеивает их общие качества: жажду несправедливой наживы и отсутствие нравственных ценностей.

Использованная литература

1. Писемский А.Ф. Собрание сочинений в 9 т. / Вступ. статья, подготовка текста и примеч. М.П.Еремина. М.: Правда, 1959.
2. Писемский А.Ф. Избранные письма [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/001/230/11.htm>
3. Синякова Л.Н. Рыцарство и мещанство в художественной концепции романа А.Ф.Писемского «Мещане» // Филология и человек, 2007, №1.



Ферузахон ЯКУБОВА,

старший преподаватель Технического института Ёджу в городе Ташкенте

О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК КОМПОНЕНТА ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Модернизация современного профессионального образования ассоциируется с таким понятием как антропоцентризм, связанный с компетентностью, которая представляет собой меру включенности человека в деятельность. Ю.Н.Караулов в работе «Русский язык и языковая личность» исследует многогранную парадигму языковой личности и приходит к выводу, что в структуре языковой личности взаимодействуют четыре основных уровня: когнитивный, вербально-семантический, поведенческий и этнокультурный. Высокий уровень грамотности, соблюдение основных речевых норм – важнейшее условие развития языковой личности, обладающей лингвистической, профессионально-языковой, культурологической и коммуникативной грамотностью.

Языковая грамотность квалифицированного специалиста отражает знание системных отношений и норм языка общения, умение оперировать языковыми средствами на разных уровнях. Квалифицированный специалист умеет воспринимать и продуцировать грамматически возможные в нормативном аспекте предложения и комбинировать их в устных и письменных дискурсах в неофициальной и официальной сферах.

Способность эффективно общаться в официально-деловой среде, знание стилистических особенностей речи, системы терминов, стандартизированных моделей, профессионально ориентированных текстов и умение использовать их в своей деятельности составляют профессионально-языковую грамотность квалифицированного специалиста. Коммуникативная грамотность включает знание принципов эффективного взаимодействия, владение репертуаром коммуникативных стратегий и тактик, учет актуальных условий ситуации и особенностей коммуникантов (гендерные, возрастные, этносоциокультурные и др.). Кроме того, показателем сформированности «языковой личности» является способность переключаться с одного языкового кода на другой. Вместо старой модели обучения, где превалировали принципы монологаизма, авторитарности и утилитарности, которая основывалась на знаниях, умениях, навыках, принята новая компетентностная модель квалифицированного специалиста. Особенностью компетентностного

подхода является не усвоение готового знания, а формирование умений, ценных для решения поставленной задачи.

Современные исследования российских ученых Т.И.Рудневой, В.И.Андреева, А.М.Аронова, Д.А.Иванова, В.А.Кальней, Т.М.Ковалевой и др. свидетельствуют о константном научном интересе к изучению профессионально-коммуникативных компетенций. Проблемам формирования профессиональных компетенций уделяют внимание Е.С.Кузьмин, Б.М.Ломов, А.К.Маркова, Л.М.Митина, Л.А.Петровская, П.В.Растянников и др. Термины «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность» в науке трактуются по-разному, без четкого определения способов формирования профессионально-коммуникативных компетентностей, отражающих результаты развития личностных качеств студента как квалифицированного специалиста.

Компетенция как интегративный конструкт наряду с когнитивным и практическим компонентами включает аксиологический и мотивационный элемент, являющийся мотивационно-ценностной составляющей процесса обучения. Наличие таких компонентов мотивации как стремление к расширению собственного кругозора, мотивы приобретения знаний из смежных предметных областей, коммуникативные мотивы, мотивы творческого подхода к решению задач, нравственные и этические установки, регулирующие поведение личности, необходимы для последующей успешной адаптации и социализации квалифицированного специалиста. Основными компетенциями являются готовность выпускников вузов использовать в профессиональной деятельности усвоенные знания, приобретенные умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач. К основным компетенциям квалифицированного специалиста относятся компетенции в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах, которые отличаются многофункциональностью, междисциплинарностью, многомерностью.

Профессионально-коммуникативные компетенции весьма важны в подготовке высококвалифици-

цированных кадров, так как позволяют эффективно работать в условиях формально-ролевого и неформального общения. Исследование вузовской системы показывает, что знание русского языка формирует языковую профессиональную личность. Приоритетная задача коммуникативных компетенций профессиональной подготовки квалифицированных специалистов – формирование профессиональных компетенций, необходимых для устного общения. Особенности профессионально-коммуникативной компетентности студентов в их жизненной и профессиональной деятельности являются фактическое проявление целенаправленности; высокий уровень квалификации; высокий профессионализм в овладении новыми востребованными способами деятельности; овладение социокультурными нормами и другими позитивными индивидуальными психологическими качествами личности.

Деятельность квалифицированного специалиста характеризуется как управленческая и исполнительская, связанная с принятием нестандартных решений. Навыки общения в совокупности со знаниями и умениями – основа коммуникативной компетенции, применяемой к квалифицированным специалистам, рассматриваются как способность и готовность осуществлять официальное общение с различными категориями граждан в определенных ситуациях. В формировании профессионально-коммуникативных компетенций квалифицированных специалистов немаловажную роль играют инновационные методы обучения, к которым можно отнести метод игрового проектирования.

Метод игрового проектирования предусматривает изучение теоретического материала, знакомство с базовыми лингвистическими понятиями, приобретение практических умений формирования устного и письменного текста в профессиональной сфере, оказывает плодотворное влияние на развитие личности как квалифицированного специалиста в трех направлениях: 1) познавательном – так как приобретение новой информа-

ции происходит посредством игровых технологий, постановки исследовательских проектов, повышающих эффективность общения; 2) эмоциональном – вся информация интерпретируется через личностную значимость для отработки коммуникативно-поддерживающего речевого поведения; 3) поведенческом, предполагающем применение компетенций в профессиональной деятельности. В результате применения метода игрового проектирования совершенствуется речевая культура, увеличивается объем знаний, развиваются коммуникативная и профессиональная компетенции студентов, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, бесконфликтного общения, лингвистически корректного оформления деловой документации. Освоение профессиональных компетенций способствует расширению общекультурного потенциала языковой личности.

В заключение можно сделать общий вывод, что коммуникативные компетенции – умение вступать в диалог, знание основных стилистических особенностей произношения, характерных для сферы профессиональной коммуникации; знание и умение грамотно использовать в своей деятельности профессиональную лексику, владея устными и письменными формами общения; знание и соблюдение культуры речи, правил речевого этикета;

умение вести беседу-диалог общего характера; владение монологической речью в рамках публичных выступлений (доклад, сообщение, презентация и т.д.) – являются основными компонентами профессиональной деятельности квалифицированного специалиста.

Качество профессиональной подготовки конкурентоспособного квалифицированного специалиста определяется его способностью к эффективной профессиональной деятельности, возможностью адаптироваться к быстро меняющимся условиям современного мира, умением получать знания и применять их при решении актуальных задач в профессиональной коммуникации.

Использованная литература

1. Руднева Т.И. Коммуникативная компетентность – категория профессиональной педагогики / Сборник докладов VI Международной научно-практической конференции «Инновационные образовательные технологии в практике вузовского образования». Набережные Челны, Казанский инновационный университет имени В.Г.Тимирязева, 2018.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. М.: Высшее образование, 2000.
3. Борозенец Г.К. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов: интегративный подход. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 2003.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010.
5. Самойлова С.В. Профессиональная речь государственных служащих: ортологический подход // Русский язык и государственная служба, 2011, №2.



Ирода ТИЛЛАБОЕВА,

преподаватель Кокандского университета

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

При решении проблем развития речи, обучении студентов неязыковых вузов недостаточно использования понятия «разговорная речь» преимущественно в качестве оценочной шкалы, поскольку она в большей степени показывает уровень, но не создает условий для его повышения. Следовательно, к методике обучения разговорной речи необходим такой подход, который сочетал бы в себе и оценочные, и развивающие, обучающие компоненты.

Наиболее точным и продуктивным в методическом плане подходом мы предлагаем считать рассмотрение разговорной речи как культуры речевой деятельности. Культура речевой деятельности предполагает осознанную и целенаправленную деятельность обучающихся, сочетает все виды разговорной речи. В этом контексте с точки зрения культуры оцениваются не только продукт, но и процесс, и результат разговорной речевой деятельности. Именно этот подход в наибольшей степени отвечает запросам современных процессов в сфере образования, ориентированных на поднятие уровня общей культуры обучаемых. Не случайно закрепленная в программе предмета компетентностная модель, на основе которой развивается разговорная речь, в обязательном порядке включает общекультурные компетенции, необходимые для представителей всех специальностей.

Готовность и способность вести диалог, слушать и слышать, выступать публично, обсуждать различные профессиональные и социальные проблемы, вести споры – это ключевые компетенции, наиболее сложной из которых является способность грамотно разрешать разногласия при проведении дискуссий, полемики и дебатов.

Что же делает дискуссии и дебаты эффективным средством совершенствования разговорной речи при изучении русского языка в неязыковых вузах? Эти речевые жанры оказывают неоценимую помощь в основном в развитии важного с точки зрения культуры речи умения формулировать свою позицию и не только доказывать ее, но и убеждать в своей правоте, строить выверенные, логически аргументированные тексты, подбирать и формулировать убедительные аргументы, выстраивать их в наиболее выигрышном для говорящего порядке, учитывать их силу относительно данной аудитории (адресата), иллюстрировать эти аргументы примерами, использовать

различные средства демонстрации, придающие еще большую убедительность всему тексту и т.д.

В ходе подготовки к дискуссии или дебатам, их проведения и анализа результатов студенты неязыковых вузов отрабатывают все основные действия и операции, характерные для речевой деятельности, реализации всех норм общения и литературного языка. На разных этапах разговорной речевой деятельности участникам спора необходимо использовать как письменные виды речевой деятельности (при подготовке своих высказываний, подборе материала и т.д.), так и устные – на самих дискуссиях или дебатах. Немаловажно и то, что характер высказываний и свойственная подобным ситуациям повышенная речевая ответственность развивают также максимально высокий контроль всех компонентов разговорной речи. Все перечисленные умения необходимы каждому выпускнику даже неязыкового вуза, и включение дискуссий и дебатов в перечень основных общекультурных компетенций только подчеркивает их значимость. Неслучайно во многих европейских системах образования дискуссия и дебаты признаются одним из ведущих методов обучения.

Что необходимо учитывать преподавателю, использующему в обучении различные виды спора и обсуждения? Прежде всего – не тождественность в целях и характере этих элементов разговорной речи. Как известно, дискуссия и полемика являются разновидностями спора и различаются прежде всего целями: дискуссия проводится для выяснения истины, а полемика как враждебный спор – для достижения победы в нем. Из этого главного различия следуют и другие.

Преимущество каждого участника может быть достигнуто только за счет принижения другого (других), что всегда неизменно сопровождается нарушением как этических, так и коммуникативных норм речи. Это определяет эффективность полемики как формы учебной деятельности в основном у тех студентов, для кого особенно важно развить самоконтроль.

Дискуссия представляет собой такой жанр публичного спора, который по сравнению с полемикой обладает для образовательных целей некоторыми преимуществами. Поскольку в дискуссии оппоненты спорят ради достижения истины, это существенно развивает ее коммуникативную направленность и внимание к другим участникам

общения – к оппонентам и зрителям. Существенным преимуществом дискуссии относительно других разговорных речевых жанров, требующих создания аргументативного текста, безусловно, относится и стремление всех участников к максимальной убедительности, для чего в наибольшей степени они используют различные варианты способов и видов доказательства.

Однако как в процессе, так и в результате дискуссии неизменно происходит и наибольшая поляризация позиций участников, обусловленная тем, что стремясь убедить других в своей правоте, риторы прежде всего еще больше убеждают в ней себя и своих оппонентов. Необходимость противостоять оппонентам добавляет желание отстоять свою точку зрения, ни в чем не соглашаться с ними. Как правило, всё это в совокупности приводит к еще большей непримиримости участников дискуссии. В результате оппоненты сосредоточиваются не на противоречиях, а на дополнении или корректировке представлений о том или ином аспекте проблемы, а в конечном счете – на поисках оптимального пути решения поставленной проблемы.

В ходе дебатов, участники которых, как правило, воспринимают друг друга как партнеров, происходит сближение изначально противоположных позиций, смягчение категоричности утверждений.

Различия между дебатами и дискуссиями ставят перед преподавателем проблему выбора наиболее целесообразного жанра в качестве

активной инновационной формы проведения занятий. Для этого важно оценить глубину рассмотрения выбранной студентами темы (дебаты позволяют рассмотреть вопросы с нескольких сторон), реальное соотношение приверженцев обеих точек зрения (если они примерно равны, полноценная дискуссия возможна, если нет – лучше предпочесть дебаты), количество студентов в группе. Студентам неязыковых вузов предлагаются на выбор различные темы (для дебатов или обсуждения во время работы в группе или презентации самостоятельных работ, докладов и рефератов): «Самые красивые города мира», «Искусство. Современное искусство», «Чудеса света» и т.д.

В дискуссии часто происходит ситуация, когда основные аргументы ЗА и ПРОТИВ высказываются в первые минуты. И тогда остальные студенты начинают либо повторять сказанное, либо отказываются от выступления, потому что не знают, что еще можно сказать по теме дискуссии. В дебатах этого не происходит, поскольку обсуждение делится на несколько этапов – подвопросов.

Таким образом, каждый из рассмотренных нами жанров спора или обсуждения имеет огромный потенциал для совершенствования разговорной речи студентов неязыковых вузов, однако эффективность их использования во многом будет определяться выбором дискуссии или дебатов на основании понимания их особенностей и возможностей.

Таманно ВОХИДОВА,

преподаватель Кокандского университета

ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ НА БАЗЕ СОВРЕМЕННЫХ ГАДЖЕТОВ

Современное образование, основанное на базе информационной технологии (компьютер, планшет, телефон, айпод), имеет специфические особенности, отличающие его от других форм систематического образования тем, что строится не на опыте предшествующих этапов обучения, а является принципиально новым типом учебно-познавательной деятельности при изучении английского языка в неязыковых вузах.

В современном образовании приоритетными направлениями являются развитие свободного, нетрафаретного мышления, активности и самостоятельности познавательной деятельности, становление самосознания и самооценки подростков, а также монологической речи. Педагогическая практика показывает, что обучение английскому языку с помощью современных гаджетов эффективно лишь при учете способностей и интересов учащихся.

Интерес к изучению иностранного языка как объекту самообразования возникает уже при первом знакомстве в школе и связан с учебной деятельностью. При его формировании преобладают мотивы любопытства, занимательности. При изучении новых слов, фраз на базе современной информационной технологии (компьютер) решается важная дидактическая задача: введение ученика в мир компьютеров, возможность параллельно изучать английский язык с помощью различных игр или приложений.

Как правило, умение управлять компьютерными программами переносится из игровой в учебную деятельность естественным путем, но возможны осложнения. Отмечаются случаи, когда обучающийся настолько «привязан» к играм, что и в условиях учебной деятельности стремится к занимательности и внешним эффектам. Он не связывает компьютер с получением знаний, отвлекается от содержания темы, в учебной ситуации не воспри-

нимает представляемую ему информацию. В этом случае педагог должен заинтересовать студента с помощью интересных и занимательных заданий или текстов, параллельно не отдаляя студента от современных гаджетов, а постепенно переключая его внимание и учитывая интересы современной молодежи. Таким образом, современный учитель иностранного языка должен быть подготовлен к тому, чтобы своевременно оказать помощь студентам, для которых процесс взаимодействия с компьютером и процесс учения не совмещены.

Мы анализировали случаи, когда обучающийся плохо воспринимает учебную информацию с дисплея: изображение на экране в его сознании отображается как картинка, как яркий графический образ, сопроводительный текст не вызывает интереса – он не читает его вообще или читает, не осмысливая содержания. Таким студентам необходима помощь учителя, специальная система тренировок, чтобы постепенно перестроить систему восприятия, сформировать интерес к содержанию темы или подобрать по специфике с учетом интереса ученика, научить осмысливать выводимую на дисплей информацию.

Интерес к процессу управления компьютером определяет характер отношений студента с компьютерной средой для саморазвития или в образовательных целях. Мы считаем важным, чтобы обучающийся понимал свою роль в компьютерном образовании: он выстраивает систему знаний, он получает информацию об окружающем мире, а компьютер лишь его помощник, инструмент его деятельности.

Главная цель педагога – ориентацией интересов соединить в пару студента и компьютер, в нашем случае – изучение английского языка в неязыковых вузах с помощью современных гаджетов, помогающих выполнять все задания быстро и качественно. Используя принцип разделения труда, один получает результат, другой его интерпретирует. Однако привычка работать в такой связке может привести к потере автономности и некоторым негативным последствиям. Если студенту, сориентированному на результат, не проявляющему интереса к управлению компьютерными устройствами, приходится работать не в паре, а самостоятельно или в паре с подобным себе, он старается прикладывать минимум усилий: работает по образцу, не стремится расширить свои знания систем и методов управления. Если обучающемуся, ориентированному на процесс, приходится работать самостоятельно, он пытается запомнить факты без их анализа, без глубокого проникновения в содержание, без анализа результата.

Интерес к обучению английскому языку на базе информационных технологий имеет несколько градаций – интерес к фактам, причинно-

следственным связям, к теории и методологии изучения текста или монолога. Такой интерес не концентрируется на обучении иностранному языку и распространяется на группы естественнонаучных или гуманитарных дисциплин. Он может быть широким – к предмету в целом или локальным – к отдельным темам урока. Современные информационные технологии вместе с образовательной системой, как правило, не только сами по себе являются предметом интереса, но и стимулируют интерес к другим предметным знаниям, открывая доступ к источникам информации, предоставляя средства ее преобразования.

Мотивы и цели образования, основанные на базе текста и компьютера, формируют дидактическую систему, компьютер, Интернет или современные гаджеты позволяют их реализовать, получить достоверный результат, что необходимо для поддержания устойчивого интереса к изучению предмета. Когда студенты осваивают компьютерный инструментарий, они используют компьютер как моделирующую систему, как средство вычислительного и лабораторного эксперимента, как источник образования или изучения новой информации для самореализации и самообразования.

Наши наблюдения свидетельствуют, что расширение познавательных возможностей за счет использования информационных технологий при обучении иностранным языкам на базе современных гаджетов способствует развитию устойчивого, осознанного интереса к познанию нового. Стимуляция реализуется несколькими способами: путем иррадиации – распространения интереса к обучению английскому языку без отрыва от компьютера, востребованностью на уроках Интернета или при самостоятельной работе с компьютером материала других дисциплин, вовлечением обучающихся в учебно-исследовательскую работу.

Особого внимания заслуживает перенос полученных знаний, умений, навыков на учебную деятельность, что является признаком их заинтересованного освоения и востребованности. Не менее важной проблемой является отсутствие мотивации в обучении иностранному языку, и педагог обязан постоянно обращать внимание на уровень мотивированности студентов, особенно неязыковых вузов, учитывая их современные интересы, и повышать его, ставя четкие цели, вносить разнообразие на занятиях, используя различные задания, наглядность, игровые приемы или те же самые современные гаджеты.

Можно сказать, что нет определенного решения всех проблем, и нет точных инструкций, как с ними справляться. Наилучшим решением является использование совокупности различных решений, учитывая особенности современной молодежи XXI века.

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ

Как известно, основной путь овладения русским языком в национальных школах лежит через стимулирование к нему интереса.

Сам по себе урок русского языка должен быть для учащихся и по содержанию, и по форме новым, интересным, отличаться от других уроков, прежде всего от уроков по родному языку.

Развитие речи на уроке позволяет учащимся активно усваивать рекомендуемые программы. Подбирая дидактический материал к уроку, я продумываю его воспитательную направленность, стремлюсь к тому, чтобы каждое упражнение способствовало не только развитию речевых навыков, но и воспитанию дружбы, товарищества, трудолюбия, любви к Родине. С этой целью я анализирую предлагаемые в учебнике тексты, использую на уроке их воспитательный потенциал. Например, при изучении в 7-м классе темы «Стихотворение Р.Фархади «Узбекистан» поясняю, почему мы свою страну называем Родиной, Отечеством, матерью, рассказываю, что наша Родина богата не только сокровищами недр, красотой природы, но и славится новыми, добрыми отношениями между людьми. Ученики вспоминают пословицы о Родине, читают наизусть стихотворения.

Чтобы активизировать в речи учащихся слова и определенные структурные единицы, составляем предложения по заданной модели. Например, чтобы быть здоровым, надо... (дополняется с использованием ситуативных картинок, где дети занимаются зарядкой, катаются на лыжах, коньках, проветривают класс, работают в огороде и т.д.).

На уроках учащиеся часто «работают» переводчиками (переводят отдельные предложения или небольшие тексты с узбекского языка на русский), писателями (составляют по опорным словам связные тексты), художниками (определяют по предложенной учителем картине необходимые для изображения тех или иных предметов краски).

Обращение учителя к миру игр, внимание к игровой деятельности ученика характерно для современной школы, которая ведет активный по-

иск наиболее результативных методов, путей и приемов, помогающих научить ученика работать на уроке с интересом, учиться с увлечением. Опыт показывает, что дидактические, или познавательные, игры могут сделать процесс обучения увлекательным и радостным.

Учебный процесс состоит из различных видов деятельности, каждый из которых по своему активизирует учащихся, пробуждает их самостоятельность, творческую мысль, воспитывает. На уроках использую игры различного типа, в основе которых лежит соревнование и которые базируются на стремлении создать словесное или сценическое произведение.

Обогащению словарного запаса способствует изучение темы «Даль – собиратель слов». Здесь учитель знакомит учащихся со словами и пословицами русского языка. Задача учителя – научить понимать образность пословиц и поговорок, использовать их в речи. При изучении творчества А.П.Чехова и его рассказа «Хамелеон» предлагаю учащимся игру «Литературный салон». Театрализованная игра хорошо воспринимается учащимися, и они охотно участвуют в проведении ее на уроках и во внеклассной работе.

Известно, что интерес к учебной деятельности у учащихся возрастает при включении в игровую ситуацию. В игре ученик действует не по принуждению,

а по внутреннему побуждению. Цель игры – помочь сделать серьезный, напряженный труд занимательным и интересным.

На уроках русского языка, как правило, применяются дидактические игры, особенность которых состоит в том, что игру вводят в определенной части урока в соответствии с его дидактическими задачами. В учебную деятельность вводятся элементы состояния, а успешность выполнения задания связывается с игровым результатом.

Таким образом, умело используя различного рода игровые технологии, разнообразя методические приемы, можно привить детям интерес к русскому языку, научить их правильно, грамотно писать и говорить по-русски.





Шахло БОТИРОВА.

доктор педагогических наук,

профессор Чирчикского государственного педагогического института

ТРЕБОВАНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ МАСТЕРСТВУ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ

Аннотация: В статье представлена система знаний по психологическим аспектам таких вопросов, как педагогическое общение, педагогическая вежливость, компоненты педагогических способностей, педагогическое мастерство в педагогическом процессе, педагогическое мастерство в управлении образовательным процессом, педагогический этикет, педагогическое творчество.

Ключевые слова: педагогический процесс, мастерство, знания, творчество, физиология, психика, социально-психологическая, личность, общение, способности.

Annotation. *The article presents a system of knowledge on the psychological aspects of such issues as pedagogical communication, pedagogical politeness, components of pedagogical abilities, pedagogical skills in the pedagogical process, pedagogical skills in managing the educational process, pedagogical etiquette and pedagogical creativity.*

Keywords: pedagogical process, skill, knowledge, creativity, physiology, psyche, socio-psychological, personality, communication, abilities.

В процессе реализации национальной программы подготовки кадров в нашей стране будет возрастать ответственность педагога за воспитание и обучение подрастающего поколения. Роль воспитателя и его обязанности определяются важностью внимания, уделяемого обществом и общественностью работе по воспитанию подрастающего поколения. Современный педагог не может быть социальным психологом, потому что ему необходимо уметь устанавливать взаимовыгодные позитивные отношения между детьми, знать применение социально-психологических норм в детском сообществе.

Педагогическая деятельность – одна из самых сложных сфер труда человека [1, с. 20]. Помимо требований, предъявляемых педагогическим обществом в своей деятельности, следует также помнить, чего ожидают от него окружающие люди, администрация дошкольного учреждения, коллеги, дети и их родители. Педагогу важно знать, чего он ждет от своей работы, чтобы ожидания, хотя и соответствовали предъявляемым обществом к учителю требованиям, имели свои особенности. Однако не всегда эти требования могут соответствовать друг другу.

Проведенные психологами исследования показали, что департаменты народного образования оценивают, насколько важны те или иные качества учителя. К будущей педагогической личности предъявляется ряд серьезных требований, которые можно разделить на основные, т.е. невозможно стать высококвалифицированным учителем или воспитателем не овладев ими, и второстепенные, т.е. предназначенные не для непосредственной педагогической деятель-

ности, а для ее формирования как личности и для требований, которые важны в воспитании и обучении личности. Как и общие основные требования, второстепенные требования предъявляются к психологии деятельности учителя, т.е. к его общению, способностям, знаниям, квалификации, навыкам – качествам, необходимым для воспитания и образования детей.

Основными и неизменными требованиями к воспитателю являются привязанность к детям, специальные знания в области педагогической деятельности, самостоятельная работа, широкое мышление, педагогическая интуиция, высокоразвитое мышление, глубокие знания, культура и хорошее поведение, владение навыками использования различных методов обучения и воспитания детей. Без любого из перечисленных выше качеств невозможно успешно выполнять педагогическую работу.

К дополнительным, но относительно застойным требованиям к воспитателю можно отнести доступность, артистизм, жизнерадостное поведение, хороший вкус и т.д. Хотя эти характеристики и не стоят на базовом месте, они оказывают большую помощь в деятельности учителя. Все эти свойства не являются врожденными способностями, ими овладевают при регулярной работе воспитателя над собой. Основные и второстепенные педагогические способности проявляются той силой, которая определяет каждого учителя как конкретную личность.

Из предъявляемых обществом требований наиболее важны личность учителя и связанные с его профессией качества. Основные требования общества к профессии учителя заключаются в

следующем: воспитывать человека в духе верности идеям независимости, любить свою родину, природу и семью, знать суть идеологии национального пробуждения и всеобщего богатства; обладать широким уровнем знаний в различных областях, глубокими знаниями о молодежи, педагогической психологии, социальной психологии и педагогике, физиологии молодежи и школьной гигиене, основательными знаниями о преподаваемом им предмете, осведомленностью о новых достижениях и недостатках в области своей профессии, в мировой науке; овладеть методикой обучения и воспитания; творческая сторона его работы; помочь ребенку понять свой внутренний мир; владеть педагогическими приемами (логикой, речью, выразительными средствами воспитания) и педагогической тактикой; постоянно совершенствовать педагогическое мастерство.

Каждый педагог должен стремиться соответствовать этим требованиям на самом высоком уровне. Важнейшими личностными качествами педагогов являются их родная земля, родной язык, любовь к истории своего народа и его культуре, высокое чувство социальной ответственности, усвоение таких качеств детьми, способность к саморазвитию. Также важно, чтобы педагог был благороден, умен, духовно чист, соответствовал высоким целям.

Верность учителя своей Родине, любовь к детям, стремление воспитывать их в духе гуманизма – это социальные ожидания, индивидуаль-

ность воспитателя, его готовность соответствовать требованиям свидетельствуют о готовности конкретного воспитателя к педагогической деятельности [2, с. 10].

В определенный исторический период общества решение вопроса об основных и второстепенных переменных характеристиках воспитателя, характерных для указанного времени и места работы, несколько усложняется. Новые условия ставят новые цели и задачи в области образования и профессиональной подготовки. Чтобы сформировать ребенка как свободомыслящую личность, отвечающую современным требованиям, необходимо, чтобы воспитатель сам был самостоятельным мыслителем, высокообразованным, широко мыслящим человеком и постоянно развивал в себе эти качества.

Родители ожидают от него умения воспитывать и обучать своих детей независимо от стажа работы и возраста учителя. Дети характеризуют учителей в соответствии с тремя различными качествами. В частности, во-первых, гуманизм воспитателя, справедливость, чистая совесть, любовь к детям; во-вторых, трудолюбие воспитателя; в-третьих, отмечают качества, связанные с образовательным процессом, такими как знание науки, понимание ее.

Наряду с требованиями к повышению эффективности образовательного процесса растут и социальные требования к личности педагога и его деятельности.

Использованная литература

1. Саидахмедов Н. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. Ташкент: АПИ, 2003.
2. Султанова Г.А. Педагогическое мастерство. Ташкент: ТДПУ им. Низами, 2005.
3. Botirova Sh.I. Forming Patriotic Spirit Within Pedagogical Education Cluster // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences, 2020, №8 (10).
4. Botirova Sh.I. The Role of Artistic Literature in the Spiritual Development of Youth // Мировая наука, 2018, №5 (14).
5. Botirova Sh.I. Methodology and Technology of Social and Pedagogical Activity // Теория и практика современной науки, 2018, №1 (31).
6. Botirova Sh.I. Poetics of Artistic Psychologism // Теория и практика современной науки, 2019, №2 (44).



Новваль РУЗМЕТОВА,
доктор философии по педагогическим наукам (PhD),
соискатель Института педагогических инноваций, переподготовки и повышения
квалификации руководящих и педагогических кадров профессионального образования

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ПОВЫШЕНИИ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Одной из эффективных форм в деле повышения правовой культуры молодежи может стать реализация проекта «Street law» («Уличное право»), предусматривающего формирование группы волонтеров из числа студентов, учащихся юридических колледжей, представителей негосударственных некоммерческих организаций, оказывающего активное воздействие на различные жизненные процессы в обществе, способствуя сплочению граждан, различных социальных групп, обеспечивая и укрепляя единство общества и выстраивание его жизни на основе определенного порядка и правил. Уважение закона – одно из основных требований правового общества, эффективной деятельности политической и правовой систем.

Сегодня состояние развития общества и государства требует всестороннего повышения правовой культуры, правовой грамотности всех участников правовых отношений. В качестве комплекса правовых знаний, правовых убеждений и последовательной практической деятельности правовая культура обеспечивает успешное решение стоящих перед обществом и государством задач. В свою очередь, культура выступает уникальной характеристикой человеческой жизнедеятельности и потому необычайно разнообразна в своих конкретных проявлениях.

Феномен культуры отличается чрезвычайной сложностью, многомерностью и противоречивостью и является в современном научном знании открытой категорией, не обладающей единым общепризнанным понятием. Философы, культурологи, социологи, этнографы, историки, педагоги, психологи, занимающиеся его изучением, исходят из различных мировоззренческих и методологических позиций и задач тех дисциплин, в рамках которых проводятся данные исследования. Так, американские антропологи А.Кребер и К.Клакхон насчитали более 150 концепций и определений культуры [1, с. 17], французский ученый А.Моль – 250, А.Е.Кертман – более 400 [2]. В частности, культура рассматривается как комплекс знаний, верований, искусств, законов, морали, обычаев, других способностей и привычек, обретенных человеком как членом общества.

По мнению Т.И.Ойзермана, «Культура в полном объеме присущего ей содержания – это культура труда, управления, культура научного исследования, образования, воспитания, художественная культура, культура поведения, досуга, физическая культура, культура чувств, мышления, политическая культура» [3, с. 33]. При этом вполне закономерно отнести сюда и понятие правовой культуры.

С начала 80-х годов XX века специфика конкретных проявлений культуры привлекает серьезное внимание исследователей. С этого периода ведется активная разработка таких понятий, как «коммуникативная культура», «культура человеческих отношений», «культура общения», «культура условий труда», «культура рабочего и свободного времени», «культура управления», «информационная культура», «правовая культура».

На основе анализа современных исследований можно выделить пять типологий определения «культура»: система информации и знаковая система; уникальная технология человеческой деятельности; внебиологическая система адаптации человека; степень свободы в человеческой деятельности; культура как совокупность созданных человеком материальных и духовных ценностей [4].

Вместе с тем в науке пока нет единых общепринятых принципов деления культуры по ее видам. Часть ученых выделяет виды культуры сообразно видам человеческой деятельности, поэтому есть достаточные основания для рассмотрения культуры труда и досуга, правовой, экономической, эстетической, нравственной, а также иных видов культуры, связанных со спецификой проявлений различных видов деятельности. Анализу подлежат их содержание, сущность, структура, исторические типы, виды взаимосвязи и взаимовлияния.

В качестве основания выделения видов можно рассматривать происхождение культуры, ее *генезис*, что позволяет говорить о культуре общей и профессиональной, их специфике и зависимости, закономерностях формирования и развития. По *степени общности* логично и целесообразно выделяется общая культура, характерная для всего



общества, и культура профессиональная, присущая лишь людям данного рода занятий.

Перечисленные варианты подхода к делению культуры по видам при всем различии исходных оснований не только не исключают, но дополняют и конкретизируют друг друга. Не отрицая существующую в науке типологию, методологической основой нашего исследования определен подход к культуре как к «концентрированному опыту предшествующих поколений, дающему возможность каждому индивиду усвоить этот опыт и участвовать в его умножении» [5, с. 13]. Следует отметить, что образование как система представляет собой социальный институт адресной и целенаправленной передачи опыта, представляющего собой закреплённое единство знаний и умений, переросшее в модель действий в любой ситуации; программу, принятую в качестве образца при решении всевозможных возникающих задач.

В некоторых работах культура рассматривается как творчество, процесс творческой деятельности. Например, Н.С.Злобин указывает, что «культура может быть определена как социально значимая творческая деятельность в диалектической взаимосвязи ее результативного выражения и ее процессуальности, предполагающей освоение (распредмечивание) людьми уже имеющихся результатов творчества, т.е. превращение богатства и опыта человеческой истории во внутреннее богатство индивидов...» [1, с. 17].

Правовая культура – одна из форм культуры, свойственная общности людей, профессиональ-

но занимающихся юридической деятельностью, требующей специального образования и практической подготовки. Профессиональной правовой культуре присуща более высокая степень знания и понимания правовых явлений в соответствующих областях профессиональной деятельности. Вместе с тем каждая юридическая профессия имеет свою специфику, что обуславливает особенности правовой культуры различных ее представителей (судей, прокурорских работников, сотрудников органов внутренних дел, юрисконсультов, адвокатов и т.д.).

Главное в профессиональной правовой культуре – высокое место права, его верховенство и соответствующее этому положение дел в правовом поле государства: подготовка юридических кадров, роль юридических служб во всех сферах общественной и государственной жизни, положение суда, адвокатуры, прокуратуры, нотариата; развитость научных юридических учреждений, эффективность работы юридических профессиональных общественных организаций и т.д.

Важно отметить, что правовая культура является более широким понятием, чем правовое образование и правовое воспитание, поскольку охватывает не только уровень правовой образованности и воспитанности, включает не только формирование позитивных правовых ориентаций и установок, обеспечивающих исполнение правовых норм, но и целый культурный пласт: систему ценностных установок, социально-ценностное отношение человека к окружающему миру, предполагает ответственность человека за свою деятельность. Правовая культура – основной показатель результативности правового образования и воспитания, выступающих в качестве основного механизма формирования правовой культуры личности.

Таким образом, особенностью процесса формирования правовой культуры будущего юриста, в отличие от специалистов другого профиля, является то, что правовая культура выступает элементом как общей, так и профессиональной культуры личности, без определенного уровня развития которой невозможно профессиональное становление будущего юриста.

Литература

1. Наумова Т.Н. К вопросу о понятии «правовая культура» / Правовед: межвузовский научно-методический сборник. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, вып. 4, 2003.
2. Моль А. Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973.
3. Новицкая Т.Е. К вопросу о понятии «право» // Вестник Московского университета. Серия 11: Право, 2007, № 6.
4. Неважжай И.Д. Типы правовой культуры и формы правосознания // Правоведение, 2000, № 2.
5. Иванников И.А. Концепция правовой культуры // Правоведение, 1998, № 3.