

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh National Pedagogical University after Abai

ХАБАРШЫ

«Филология ғылымдары» сериясы
Серия «Филологические науки»
Series «Philological sciences»
№3(81)

Алматы, 2022

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Филология ғылымдары» сериясы,
№3(81), 2022

Шығару жылігі – жылына 4 нөмір.
2000 ж. бастап шығады

Бас редактор

п.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі Б.Ө. Сманов

Редакция алқасы:

Бас редактордың орынбасары:

ф.ғ.д., қауым.проф. А.В. Танжарықова

Ғылыми редакторлар:

ф.ғ.д., проф. Б.Әбдіғазизұлы,

ф.ғ.д., проф. С.Ж. Әбішева,

ф.ғ.д., проф. Қ.Ө. Есенова,

ф.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі З.М. Базарбаева,

ф.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі У.Қ. Қалижанов,

ф.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі Д.Қамзабекұлы,

ф.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі Ш.Құрманбаев,

п.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА корр-мүшесі Ф.Ш. Оразбаева,

ф.ғ.д., проф. Л.В. Сафронова,

ф.ғ.д., проф. Д.Д. Шайбақова

ф.ғ.д., проф. Г.Б. Мадиева,

PhD докторы, қауымд.проф. А.К. Жундибаева,

PhD докторы, қауымд. проф. м.а. Г.С. Каримова,

PhD докторы, қауымд. проф. м.а. Д.А. Сабирова

Халықаралық редакция алқасы мүшелері:

ф.ғ.д., профессор У.М. Бахтиреева (Ресей),

PhD докторы, профессор

И.З. Белобровцева (Эстония),

ф.ғ.к., доцент О.В. Касперс (Германия),

PhD доктор Э.Хоффманн (Австрия),

проф. А.Кудыма (АҚШ),

ф.ғ.д., проф. А.К. Киклевич (Польша),

ф.ғ.д., проф. Г.Л. Нефагина (Польша),

магистр, проф. Нонако Сусуму (Жапония),

п.ғ.д., профессор А.Муратов (Қырғызстан),

ф.ғ.д. Сема Аслан Демир (Түркия),

PhD докторы, проф. И.Барклай (АҚШ),

п.ғ.д., профессор Жанг Динжинг (Қытай),

п.ғ.д., профессор Чан Динь Лам (Вьетнам),

Жауапты хатшы:

PhD докторы, қауымд.проф. м.а.

А.М. Нурбаева

© Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2022

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде 2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген №10109-Ж

Басуға 29.09.2022 кол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 17,75 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 30.

050010, Алматы қаласы,
Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Ұлағат» баспасы

М а з м ұ н ы С о д е р ж а н и е C o n t e n t

ТІЛ БІЛІМІ ЛИНГВИСТИКА LINGUISTICS

Маханова Ж.К., Дмитриук Н.В. Взаимовлияние языков и культур в полиэтническом пространстве Казахстана: дидактические аспекты..... 5
Makhanova Zh., Dmitryuk N. Mutual influence of languages and cultures in the multiethnic space of Kazakhstan: didactic aspects

Саметова Ф.Т., Дәуренбек Қ.М. Лингводидактические аспекты изучения лексических заимствований..... 13
Sametova F., Daurenbek K. Linguodidactic aspects of the study of lexical borrowings

Нүрпейісова С.К. Терминологияда меншіктілік қатынасты білдіретін матаса байланысқан сөз тіркестерінің қолданылуы..... 21
Nurpeissova S. Features of the use of terminological phrases expressing the meaning of belonging, property relations

ӘДЕБИЕТТАНУ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ LITERATURE

Саметова Ф.Т., Абдулова М. А. Особенности употребления «языка страдания» в художественном контексте произведений Ф.М. Достоевского..... 31
Sametova F., Abdulova M. Features of the use of the "language of suffering" in the artistic context of the works of F.M. Dostoevsky

ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ PEDAGOGI AND METHODOLOGI PROBLEMS

Жумашева А.Ш., Жетпісбай Ә.Қ. Критериальное оценивание учебных достижений школьников в условиях обновленного содержания образования..... 39
Zhumasheva A., Zhetpisbay A. Riterion-based assessment of students ' academic achievements in the context of the updated content of education

Sabirova D., Moldagali M. The implementation of dual-oriented training into the higher educational institutions (pedagogical specialties): problems and prospects..... 56
Сабирова Д., Молдағали М. Жоғары оқу орындарында (педагогикалық мамандықтар) дуалды бағдарлық оқытуды енгізу: мәселелері мен келешегі

Мәмбетова М.Қ. Калбирова Т.Н. Қазақ және француз

Казахский национальный педагогический
университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Филологические науки»,
№3(81), 2022

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор

д.п.н., проф., академик НАН РК Б.У. Сманов

Редакционная коллегия:

Заместитель главного редактора:

д.ф.н., ассоц.проф. А.В. Танжарикова

Научные редакторы:

д.ф.н., проф. Б.Абдигазиулы,

д.ф.н., проф. С.Ж. Абишева,

д.ф.н., проф. К.У. Есенова,

д.ф.н., проф., академик НАН РК З.М. Базарбаева,

д.ф.н., проф., академик НАН РК У.К. Калижанов,

д.ф.н., проф., академик НАН РК Д.Камзабекулы,

д.ф.н., проф., академик НАН РК Ш.Курманбаев,

д.п.н., проф., член-корр. НАН РК Ф.Ш. Оразбаева,

д.ф.н., проф. Л.В. Сафронова,

д.ф.н., проф. Д.Д. Шайбакова

д.ф.н., проф. Г.Б. Мадиева,

доктор PhD, ассоц.проф. А.К. Жундибаева,

доктор PhD, и.о. ассоц. проф. Г.С. Каримова,

доктор PhD, и.о. ассоц.проф. Д.А. Сабирова

Члены международной
редакционной коллегии:

д.ф.н., проф. У.М. Бахтиреева (Россия),

доктор PhD, проф. И.З. Белобровцева (Эстония),

к.ф.н., доцент О.В. Касперс (Германия),

доктор PhD Э.Хоффманн (Австрия),

проф. А.Кудыма (США),

д.ф.н., проф. А.К. Киклевич (Польша),

д.ф.н., проф. Г.Л. Нефагина (Польша),

магистр, проф. Нонако Сусуму (Япония),

д.п.н., проф. А.Муратов (Кыргызстан),

д.ф.н. Сема Аслан Демир (Турция),

доктор PhD, проф. И.Барклай (США),

д.п.н., проф. Жанг Динжинг (Китай),

д.п.н., проф. Чан Динь Лам (Вьетнам),

Ответственный секретарь:

доктор PhD, и.о. ассоц.проф. А.М. Нурбаева

© Казахский национальный педагогический
университет имени Абая, 2022

Зарегистрировано в Министерстве культуры и
информации Республики Казахстан 8 мая 2009 г.
№10109-Ж

Подписано в печать 29.09.2022.

Формат 60x84 ¹/₈. Объем, 17,75

уч.-изд.л.

Тираж 300 экз. Заказ 30

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат» Казахского национального
педагогического университета имени Абая

тіліндегі өлшем атауларының қолданыстық
ерекшеліктері.....
Mambetova M.K., Kalbirova T.N. Features of the use of
measurement names in kazakh and french

**Kazakh National Pedagogical
University named after Abai**

BULLETIN

**Series «Philological sciences»
№3(81), 2022**

Editor in chief

*doctor of pedagogical Sciences, Professor,
Academician of the National Academy of Sciences of
the Republic of Kazakhstan. B.U. Smanov*

Deputy Chief Editor:

*doctor of philology, associate prof.
A.V. Tanzharikova*

Scientific editors:

*doctor of philology, professor B.Abdigaziuly,
doctor of philology, professor S.D. Abisheva,
doctor of philology, professor K.O. Esenova,
doctor of Philology, professor, Academician
Z.M. Bazarbayeva,
doctor of Philology, professor,
Academician U.K. Kalizhanov,
doctor of Philology, professor,
Academician D.Kamzabekuly,
doctor of Philology, professor, Academician
Sh.Kurmanbayev,
doctor of pedagogical Sciences F.Sh. Orazbayeva,
doctor of Philology, professor L.V. Safronova,
doctor of Philology, professor D.D. Shaibakova
doctor of Philology, professor G.B. Madieva,
doctor PhD, assoc. Professor A.K. Zhundibayeva,
doctor PhD, acting assoc.professor G.S. Karimova,
doctor PhD, acting assoc.professor D.A. Sabirova*

Members of the international editorial board:

*doctor of philology, professor
U.M. Bakhtikireeva (Russia),
doctor PhD, professor I.Z. Belobrovtsseva (Estonia),
candidate of Philological Sciences,
Associate Professor O.V. Kaspers (Germany),
PhD E.Hoffmann (Austria),
Professor A.Kudyma (USA),
doctor of philology, professor
A.K. Kiklevich (Poland),
doctor of Philology, Professor
G.L. Nefagina (Poland),
master's Degree, Professor Nonako Susumu (Japan),
doctor of pedagogical sciences, professor
A.Muratov (Kyrgyzstan),
doctor of philology Sema Aslan Demir (Turkey),
PhD, Professor I.Barclay (USA),
doctor of pedagogical Sciences, Professor
Zhang Dingying (China),
doctor of pedagogical Sciences, Professor
Chan Din Lam (Vietnam)*
Executive Secretary:
doctor PhD, acting assoc.professors A.M. Nurbayeva

©Kazakh National Pedagogical University named
after Abai, 2022

Registered in the Ministry of Culture and Information
of the Republic of Kazakhstan 8 May 2009
№10109-Zh/Ж

Signed in print 29.09.2022. Format 60x84 ¹/₈.
Volume 17,75 teaching and publishing lists.
Number of copies 300. Order 30.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13,
KazNPU named after Abai

Publishing House «Ulagat» of the Kazakh National
Pedagogical University named after Abai

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3 ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы журналының “Филология ғылымдары” сериясын филология ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3 ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия “Филологические науки” внесен в перечень изданий для публикаций основных научных результатов диссертаций по филологическим наукам.

On the basis of decision of Committee for control in sphere of education and science (order №433-3 ж from June 26.2003) Bulletin of Abai Kazakh national pedagogical university, series “Philological sciences” is included into the list of issues to publish the basic scientific results of dissertation of philological sciences.

ТІЛ БІЛІМІ
ЛИНГВИСТИКА
LINGUISTICS

МРНТИ 14.15:01

10.51889/6576.2022.11.47.001

**Маханова Ж.К.¹, Дмитрюк Н.В.²*

^{1,2} Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
Шымкент, Казахстан

¹ докторант, zhanna_kudaibergenovna@mail.ru

² доктор филологических наук, профессор, nvdmitr@yandex.ru

**ВЗАИМОВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ
ПРОСТРАНСТВЕ КАЗАХСТАНА: ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Аннотация

Сегодня основной задачей образования является установление жизненных приоритетов и развитие положительных духовных качеств личности, способствующих развитию и гармонизации межкультурных и межнациональных отношений. Социальные, экономические и культурные изменения, произошедшие за последние несколько лет, дали толчок развитию международного сотрудничества и привели к расширению сфер функционирования отдельных языков. Расширение экономических и культурных связей привело не только к появлению новых институтов, но и к заимствованию иноязычной лексики и тесному взаимовлиянию языков при номинации указанных институтов. В рамках указанного влияния отдельно можно выделить Республику Казахстан, так как совершенно очевидно, что при таком количестве этнических групп, проживающих на территории Казахстана, необходимо обращать особое внимание на вопросы интеграции и взаимодействия между ними. В этом контексте актуальной задачей языковой политики является формирование полиязычия, при котором особое внимание уделяется сохранению и развитию государственного языка, национальных языков, русского языка как языка межнационального общения и английского для профессиональной и межкультурной коммуникации. Целью исследования является обзор литературных источников для выявления особенностей взаимовлияния языков и культур в полиэтническом пространстве Казахстана.

Ключевые слова: полиэтническое пространство, культура, этнос, коммуникативная среда, социальные функции языков, дидактические аспекты, межкультурная коммуникация

Маханова Ж.К.¹, Дмитрюк Н.В.²

^{1,2} Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент, Қазақстан

¹ докторант, zhanna_kudaibergenovna@mail.ru

² филология ғылымдарының докторы, профессор, nvdmitr@yandex.ru

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ПОЛИЭТНИКАЛЫҚ КЕҢІСТІГІНДЕГІ ТІЛДЕР МЕН МӘДЕНИЕТТЕРДІҢ ӨЗАРА ӘСЕРІ: ДИДАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР

Аңдампа

Бүгінгі таңда білім берудің негізгі міндеті өмірлік басымдықтарды белгілеу және мәдениетаралық және ұлтаралық қатынастарды дамыту мен үйлестіруге ықпал ететін тұлғаның жағымды рухани қасиеттерін дамыту болып табылады. Соңғы бірнеше жылда орын алған әлеуметтік, экономикалық және мәдени өзгерістер халықаралық ынтымақтастықтың дамуына серпін беріп, жекелеген тілдердің қолданылу аясының кеңеюіне әкелді. Экономикалық және мәдени байланыстардың кеңеюі тек жаңа институттардың пайда болуына ғана емес, сонымен қатар шет тілдік лексиканы алуға және осы институттар номинациясында тілдердің тығыз өзара әрекеттесуіне әкелді. Аталған ықпал ету шеңберінде Қазақстан Республикасын жеке бөліп көрсетуге болады, өйткені Қазақстан аумағында тұратын этностық топтардың осындай саны кезінде олардың арасындағы интеграция және өзара іс-қимыл мәселелеріне ерекше назар аудару қажет екені айқын. Бұл мәнмәтінде тіл саясатының өзекті міндеті көптілділікті қалыптастыру болып табылады, онда мемлекеттік тілді, ұлттық тілдерді, ұлтаралық қатынас тілі ретінде орыс тілін және кәсіби және мәдениетаралық коммуникация үшін ағылшын тілін сақтау мен дамытуға ерекше көңіл бөлінеді. Зерттеудің мақсаты Қазақстанның полиэтникалық кеңістігіндегі тілдер мен мәдениеттердің өзара әсер ету ерекшеліктерін анықтау үшін әдеби дереккөздерге шолу жасау болып табылады.

Түйін сөздер: полиэтникалық кеңістік, мәдениет, этнос, коммуникативтік орта, тілдердің әлеуметтік функциялары, дидактикалық аспектілер, мәдениетаралық қарым-қатынас

Makhanova Zh.K.,¹ Dmitryuk N. V.²

*^{1,2} South Kazakhstan state pedagogical university,
Shymkent, Kazakhstan*

¹ doctoral student, zhanna_kudaibergenovna@mail.ru

² Doctor of Philology, Professor, nvdmitr@yandex.ru

MUTUAL INFLUENCE OF LANGUAGES AND CULTURES IN THE MULTIETHNIC SPACE OF KAZAKHSTAN: DIDACTIC ASPECTS

Abstract

Today, the main task of education is to establish life priorities and develop positive spiritual qualities of a person that contribute to the development and harmonization of intercultural and interethnic relations. The social, economic and cultural changes that have taken place over the past few years have given impetus to the development of international cooperation and have led to the expansion of the spheres of functioning of individual languages. The expansion of economic and cultural ties has led not only to the emergence of new institutions, but also to the borrowing of foreign language vocabulary and the close interaction of languages in the nomination of these institutions. Within the framework of this influence, the Republic of Kazakhstan can be singled out separately, since it is quite obvious that with such a large number of ethnic groups living on the territory of Kazakhstan, it is necessary to pay special attention to issues of integration and interaction between them. In this context, the urgent task of language policy is the formation of multilingualism, in which special attention is paid to the preservation and development of the state language, national languages, Russian as the language of interethnic communication and English for professional and intercultural communication. The purpose of the study is to review literary sources

to identify the features of the mutual influence of languages and cultures in the multiethnic space of Kazakhstan.

Keywords: polyethnic space, culture, ethnos, communicative environment, social functions of languages, didactic aspects, intercultural communication

Введение. На современном этапе в мире происходят важные изменения, обуславливающие роль этнических факторов, влияющих на все сферы жизнедеятельности общества. На сегодняшний день большинство государств мира определяются как полиэтнические. Их численность варьируется в зависимости от критериев, применяемых международными организациями (свыше 5% удельного веса нетитульных этносов в составе всего населения).

Полиэтническое население любой страны является уникальным этническим организмом, научное осмысление развития единства и многообразия которого необходимо для успешного функционирования государства.

В процессе межкультурной коммуникации каждый человек одновременно решает две важнейшие проблемы – стремиться сохранить свою культурную идентичность и включиться в чужую культуру, что рождает взаимовлияние культур друг на друга.

Казахстан – многонациональная страна, в которой сочетаются тенденции Запада и традиции Востока.

На сегодняшний день особенно явственно видны достижения Казахстана в деле построения многонационального и поликонфессионального общества, в котором реально обеспечены равенство возможностей экономического, социального, культурного, духовного развития для представителей всех наций и народностей и практическая реализация принципов межнационального согласия, единства казахстанского народа, гуманизма, гармоничного сочетания прав нации и прав человека. Особенный интерес представляют исследования влияния языков и культур в полиэтническом пространстве Казахстана друг на друга. Этим обусловлена актуальность данной темы и её значимость.

Методика. Был проведен обзор, который призван определить концепции, выявить пробелы и проанализировать теории и методы опубликованных исследований.

Стратегия поиска: Все поисковые стратегии для анализа рецензируемой литературы разработаны авторами на основе исследовательского вопроса. Поиск литературы проводился в следующих библиографических и иных научных базах данных: Scopus, Web of Science, MedLine, PubMed, Google Scholar, e-Library.ru, CyberLeninka.

Стратегия поиска включала ключевые слова: intercultural society, multiculturalism, influence of language and culture.

Методологические фильтры включали все виды исследований. Поиск был ограничен исследовательскими публикациями на английском, русском и казахском языках, опубликованными после 2005 года.

Критерий включения:

- 1) полные тексты, имеющиеся в базах данных;
- 2) тексты на английском, русском и казахском языках;
- 3) исследования, выполненные или опубликованные после 2005 года;

Критерий исключения: дубликаты исследований.

На первом этапе поиска была найдена 31 статья, после изучения абстрактов которых авторами были исключены 21 как нерелевантные, либо из-за отсутствия доступа к полному тексту и не отвечающие критериям включения. На следующем этапе авторами изучены полнотекстовые результаты 10 публикаций.

Результаты. Республика Казахстан по всему показателю относится к полиэтническим и поликультурным государствам, где проживает больше 15 млн. человек, относящихся к 109 этносам, этногруппам [1, 157].

Национальная политика Казахстана осуществляет регулирование межэтнических отношений и процессов в рамках национальной политики, основанной на правовой базе, в том числе на Конституции РК, а также на соответствующих органах и институтах, работающих на центральном, региональном и местном уровнях. Статья 14 Конституции Казахстана гарантирует, что “никто не может быть дискриминирован по причинам своего происхождения, а также социальной, должностной или имущественной принадлежности, в том числе, пола, расы, национальности, языка, связи с религией, убеждениям, месту жительства и по любым другим обстоятельствам”, а статья 19 отмечает, что “все имеют право на использование родного языка и культуры, свободного выбора языков общения, обучения, творчества” [2, 54]. Поэтому все этносы и этнические группы, проживающие в республике, обладают одинаковым правом и не подвергаются дискриминации.

Казахстанские политики считают стержневыми условиями образования этноса такие понятия, как: общее языковое, территориальное, историческое, экономическое, духовное и материальное самосознание, культура, менталитет, религия, психология, демография и др. Эти признаки воспроизводятся в этническом сознании народов, где они осознают своё единство, в основном, общность рождения и, тем самым, этнический род.

Общеизвестно, что людьми, живущими вместе, преследуются разные цели, и они предпринимают разные шаги для достижения данных целей, именно в этом и заключается возможность возникновения конфликта. Но люди объединяются в группы для того, чтобы вместе жить, и главная задача в гражданском обществе заключается в обеспечении этого единства – единства различных социально-политических, социокультурных или иных сил и интересов и внедрении противоборствующих сил в единый созидательный путь. Для успешного функционирования государственной политики, этнополитики и политики, государство должно помочь определить ее как стратегию нахождения способов и методов разрешения конфликтов, а также способов примирения между конфликтующими сторонами всех участников сообщества конфликтующих сторон.

“Национальная политика – это всесторонне обусловленная система мер, принятых государством в области национальных коммуникаций, направленных на осуществление национальных интересов и разрешение национальных конфликтов” [3, 130]. Это составная часть политики государства, его политических партий, организаций и объединений, которые указывают стратегический курс по этническому национальному вопросу, развитию межнациональных отношений, культурно-язычному развитию этносов, то есть всей нации и обычно находят закрепление в специальных программах и соответствующих разделах Конституции страны и ее законодательных документов. Несомненно, национальная политика отличается целями, содержанием, направленностью, формами и методами осуществления, а также конечными результатами. Национальная политика может быть целью национальной консолидации, межнациональной интеграции, сближения наций и национального обособления, укрепления этнической “чистоты”, защиты нации от влияния инонационального фактора, достижения национальной суверенности и др. Основной целью этнической политики является обеспечение прав и свобод граждан независимо от национальной принадлежности, создание цивилизованных межнациональных форм коммуникации и мирного способа разрешения конфликтной ситуации, улучшение механизма научно-исследовательского управления этническими процессами страны.

На сегодняшний день процесс взаимодействия между казахским, русским и английским языками достаточно активно заметен в деловой сфере Казахстана. Социально-политические, экономические, исторические, культурологические и иные факторы сформировали казахстанский деловой дискурс как особый вид единства речи, где функционирует не менее

трех языков: казахский, русский и английский. Как показывают результаты опроса А.Аймолдиной, большинство специалистов бизнеса считают важным, в первую очередь, чтобы казахский язык функционировал в общей казахстанской экономике: 98,6% респондентов считают, что казахский язык должен стать языком государственных законодательных актов; 95% – государственных органов, организаций, силовых структур и 83% – официальных мероприятий и т.д. Русский язык считается необходимым для того, чтобы поддерживать интеграцию и деловые отношения в постсоветском пространстве. Сегодня он активно используется как язык ведения бухгалтерского, финансового и технического документа (87,5%), деловой связи (85,6%) и негосударственных медиа (79,1%). Английский язык считается способом общения с мировым экономическим пространством, а также способом продвижения по карьере с приобретением престижных и высокооплачиваемых работ. Больше половины респондентов полностью поддерживают триединство языков, не говоря уже о других языках, функционирующих в стране (59%) [4, 19].

Выяснилось, что если госучреждения и организации запускают производство как на казахском, так и на русском языке, то большинство частных предприятий и компаний все же продолжают пользоваться в основном русским языком. На иностранных предприятиях основным средством деловых контактов является английский и русский языки. В отношении резидентов других стран следует отметить, что весь договор и контракт оформляются на русском и английском языках. Английский язык, в первую очередь, играет роль главного языка бизнес-общения в крупнейших национальных предприятиях. Для деятельности всех посольств и официальных представителей иностранного бизнеса, официальных представителей международных организаций необходимо вести деловую коммуникацию на английском языке.

На вопрос о том, как респонденты оценивают свои знания английского языка, 68% опрошенных ответили, что они достаточно хороши для английского, а 80% опрошенных считают, что они чувствуют себя более уверенно на английском. Больше половины респондентов (62,5%) ранее прошли международные испытания по английскому языку по программе IELTS, TOEFL и других, где средняя оценка составила 6,0 IELTS и 500 TOEFL. Многие казахстанские, международные и национальные компании, предусматривающие использование английского языка, имеют особые сертификаты как один из ключевых факторов при подготовке к работе. При этом, почти все респонденты (95,38%) хотели бы повысить уровень английского языка, а некоторые из них (30,4%) утверждали, что самая сложная задача в общении на английском языке состоит в том, чтобы уметь пользоваться специальной терминологией и специфическими словами, например, из области сленга или жаргона. В первую очередь, английский используется для общения клиентов (59,6%), коллег по работе (46,5%), поставщиков (32,6%) и администрации (20,4%) [4, 20].

Увеличение числа англоязычных специалистов в Казахстане, в первую очередь, связано с международным сотрудничеством. Как следствие, деятельность многочисленных совместных предприятий и иностранных компаний и расширение международного сотрудничества создает в Казахстане огромную потребность на рынке труда в специалистах со знанием английского языка. К примеру, анализ популярных сайтов по поиску работы (например, HeadHunter (<http://hh.kz/>), JobKZ (<http://finance.groups.yahoo.com/group/JobKZ/>) и др.) показал, что в более чем 90% рекламных объявлений показал, что одним из необходимых критериев при приеме на работу является знание английского языка. В настоящее время английский язык становится одним из главных требований к поступлению на должность государственного служащего. Теперь для государственной службы будут привлечены зарубежные руководители, отдельные эксперты из частных секторов, граждане Казахстана – сотрудники Международных организаций.

Рассматривая русский язык в межкультурной среде Казахстана, мы можем сказать следующее: статус русского языка во многом зависит от особой ситуации лингвистики, которую можно считать элементом “речевого общения в условиях неодиначности языка”, где степень его неодиначности и ее влияние на выбор языкового кодирования определяются социально-ситуативной проблемой, в которой осуществляется речевое общение [5, 102].

Наиболее типичные ситуации, связанные с функционированием русского языка в СНГ, особенно в Казахстане: 1) говорящие имеют свой язык и язык-посредник, то есть язык межнациональной коммуникации, который, как правило, выступает не третьим языком, а одним из двух языков, роль которого они осознают как родной, и общение на котором можно проводить как на идентичном ему языке [6, 248]. Вторая типовая языковая ситуация, характерная для Казахстана, определяется Л.П. Крысиным так: “Один коммуникатор, помимо родного, владеет языком собеседника, а собеседник его не знает или не владеет, потому речь может быть осуществлена только с помощью русского представителя коренных народов в бывших республиках СССР, (в большинстве случаев русские плохо владеют языком коренной национальности – таджикским, узбекским, киргизским, литовским, латышским, эстонским и др., – и поэтому речевое общение между русскими и носителями этих языков часто происходит по-русски)” [7, 337].

Все указанные условия, которые приводят к различным языковым взаимодействиям в полиэтническом обществе, способствуют формированию особой культурной и социальной среды с ее устоявшимся или формирующимся языковым и поведенческим стереотипом, что в результате позволяет говорить об особой культуре языка, а также субкультуре определенного региона.

Обсуждение. Межкультурные коммуникации являются наиболее полным и всеобъемлющим выражением языкового и культурного различия каждого представителя разных народов как языковой личности. На пересечении культур представители различных народов, которые участвовали в их стыке, персонально выступает личностью, членом общества или представителем определенной культуры как субъектом деятельности.

Деятельность на межкультурном уровне обладает своими особенностями, хотя все вышеупомянутые аспекты накапливаются в ней. Они требуют от собеседника межкультурного уровня не только знания языка, которые в этом моменте становятся инструментом участия, но еще и знаний культуры, менталитета, национального характера, психологии представителей этой страны. Эти данные свидетельствуют о морали, мнениях и ментальности, о культурных ценностях этого населения [8, 49]. Не вызывает сомнения, что гармонизация диалога двух и более культур возможна лишь при понимании и уважении друг к другу их представителей.

Проблема преподавания иностранных языков и культурной коммуникации выражается в тесном контакте между собой и необходимости широкой дискуссии по этому вопросу.

Каждый урок иностранного языка – это диалог культур, опыт коммуникации между ними, ведь каждая из лексем в иностранной речи отражает свой собственный мир и свою специфическую культуру: смысл каждого слова отражается в формировании национального сознания, что следует учитывать в процессе познания и понимания языка, поскольку за каждым иностранным словом стоит иной мир, иное мировосприятие [9, 1226].

На данный момент в системе изучения иностранного языка в Казахстане, как в других областях социальной жизни, идет этап сложной революции в области реформирования национальных ценностей, решения целей, задач, методов преподавания.

Масштабные перемены в преподавании иностранных языков, увеличение интереса к изучению иностранных языков приводят к кардинальным изменениям отношения к этому вопросу. Очевидно, что основой этого являются социальные и исторические причины.

Новое время и новые запросы потребовали срочных, кардинальных перемен в методологической базе подготовки к изучению иностранных языков и конкретных методов и приемов в ней.

В соответствии с требованиями общества основная цель изучения иностранного языка – формирование межкультурного коммуникативного потенциала людей, изучающих иностранный язык. То есть, вступление в межкультурную коммуникацию на иностранной основе означает не только умение языкового общения в социуме, но также и понимание, восприятие духовных ценностей другого этноса.

Как указывается в Стратегии развития иностранного образования Республики Казахстан, целенаправленно внедряются новые педагогические и информационные технологии в процесс подготовки специалистов в области иностранного языка [10].

В процессе освоения иностранного языка необходимо постепенно достичь и освоить это знание человеком, развивать навыки и умения, необходимые для успешного межкультурного общения. Люди, принимающие участие в любых межкультурных отношениях, взаимодействующие с другими культурами, часто очень сильно различаются, и, в первую очередь, различается их язык, традиции, обычаи общественной жизни, одежда, национальная кухня, а отношение к выполняемым работам часто вызывают трудности, доходящие, порой, до крайности. Но это лишь особые вопросы межкультурной коммуникации.

В итоге хочется сказать, что изучать иностранный язык – это не мода, а трудоёмкий процесс получения жизненно важного образования в современном обществе, развивающемся в глобальном направлении. Кто-то изучает языки из-за того, что нуждается в работе, кто-то свободно путешествует и общается с человеком, а кто-то просто хочет его изучить для общего развития. Государственное регулирование языков в многонациональном и многокультурном Казахстане направлено на улучшение межнациональных отношений, на формирование лингвокультурной терпимости, на развитие межнациональных интеграций, укрепление единства и целостности государства. Казахстан использует не только авторитет и доверие, но и культурные и исторические традиции, не исключая при этом чувство ответственности и желание делиться с другими собственным опытом. Это дает возможность избежать социального противоречия, способствует мирному, спокойному сосуществованию многих этносов в нашем процветающем полиэтническом государстве.

Заключение. Проведенное исследование полиэтнического пространства Республики Казахстан позволило выявить, что в Республике Казахстан проживает более 15 миллионов человек, принадлежащих к 109-ти этносам и этническим группам, что придает ей признаки полиэтнического и поликонфессионального государства.

На сегодняшний день в полиэтническом пространстве Республики Казахстан активно представлены три языка – казахский, русский, английский. На основании исследования было выявлено, что если государственные учреждения и организации ведут делопроизводство как на казахском, так и на русском языках, то большая часть частных компаний и фирм продолжает использовать в основном русский язык. В иностранных компаниях основными средствами коммуникации служит английский и русский языки.

В настоящее время в системе обучения иностранным языкам в Казахстане, как и в других сферах социальной жизни, проходит этап сложного перелома (революции) в переоценке национальных ценностей, обработке материалов, решении целей и задач, методах обучения. Основной целью является возможность создания поликультурного межнационального лингвистического поля, обеспечивающего беспрепятственное изучение языков. Проведено исследование полиэтнического пространства Республики Казахстан и рассмотрены дидактические аспекты взаимовлияния языка и культур внутри него.

Список использованной литературы

- 1 Татимов М., Татимова М. Глобализация демографии. – Алматы: «Типография ЦАУ», 2010. – 165 с.
- 2 Основные законодательные акты о языках в Республике Казахстан. – Алматы: Юрист, 2005. – 54 с.
- 3 Чан Динь Лам. Полиязычное образование – важнейшая стратегия развития Казахстана. – Лондон: Успехи современного естествознания, 2013. – 130 - 132 с. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32605/>
- 4 Аймолдина А.А. Деловой английский язык в Казахстане в условиях глобализационных процессов экономического взаимодействия. – Астана: Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилёва, 2013. – 15 - 25 с.
- 5 Дидик, Е.А. Влияние культурного аспекта на ведение переговоров в Казахстане и Китае. – Москва: Молодой ученый, 2018. – 99-104 с. URL: <https://moluch.ru/archive/195/48515/>
- 6 Жаркынбекова Ш.К. Языковые реформы и межкультурные трансформации в полиязычном пространстве Республики Казахстан. – Астана: Полилингвильность и транскультурные практики, 2017. – 246-252 с.
- 7 Беликов, В.И. Социоллингвистика: учебник для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 337 с.
- 8 Попова, В.А. Межкультурная коммуникация – уровень мирового общения. – Унда: Молодой ученый, 2015. – 48-49 с. URL: <https://moluch.ru/archive/90/18126/>
- 9 Альжанова, Г.Б. Влияние западной культуры на казахстанское общество. – Москва: Молодой ученый, 2016. – 1224-1226 с. – URL: <https://moluch.ru/archive/113/28871/>
- 10 Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. Утв. Советом УМО на базе КазУМОиМЯ им. Абылай хана (Протокол №1 от 25.02.2006 г.). Согласована с МОН РК. Алматы, 2006. – 10-15 с. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/62326.html>

References

- 1 Tatimov M., Tatimova M. Globalizatsia demografii. – Almaty: «Tipografiya SAÝ», 2010. – 165 s.
- 2 Osnovnye zakonodatelnye akty o iazykah v Respyblike Kazahstan. – Almaty: Ýrist, 2005. – 54 s.
- 3 Chan Din Lam. Poliazychnoe obrazovanie – vajneishaja strategija razvitiia Kazahstana. – London: Ýspehi sovremennogo estestvoznania, 2013. – 130 - 132 s. URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32605/>
- 4 Aimoldina A.A. Delovoi angluski iazyk v Kazahstane v ýsloviah globalizatsionnyh prosesov ekonomicheskogo vzaimodeistvia. – Astana: Vestnik Evrazusckogo nasionalnogo ýniversiteta im. L.N. Gýmuloa, 2013. – 15 - 25 s.
- 5 Didik, E. A. Vlianie kúltýrnogo aspekta na vedenie peregovorov v Kazahstane i Kitae. – Moskva: Molodoi ýchenyi, 2018. – 99-104 s. URL: <https://moluch.ru/archive/195/48515/>
- 6 Jarkynbekova Sh.K. Iazykovye reformy i mejkúltýrnyie transformasu v poliazychnom prostranstve Respyblike Kazahstan. – Astana: Polilingvialnost i transkúltýrnyie praktiki, 2017. – 246-252 s.
- 7 Belikov, V. I. Sosiolingvistika: ýchebnik dlá výzov. – Moskva : Izdatelstvo Ýrait, 2021. – 337 s.
- 8 Popova, V. A. Mejkúltýrnaia komýnikatsia – ýroven mirovogo obshenia. – Ýnda: Molodoi ýchenyi, 2015. – 48-49 s. URL: <https://moluch.ru/archive/90/18126/>
- 9 Aljanova, G. B. Vlianie zapadnoi kúltýry na kazahstanskoe obshestvo. – Moskva: Molodoi ýchenyi, 2016. – 1224-1226 s. – URL: <https://moluch.ru/archive/113/28871/>
- 10 Konsepsia razvitiia inoiazychnogo obrazovaniia Respyblike Kazahstan. Ýtv. Sovetom ÝMO na baze KazÝMOiMÁ im. Abylai hana (Protokol №1 ot 25.02.2006 g.). Soglasovana s MON RK. Almaty, 2006. – 10-15 s. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/62326.html>

МРНТИ 14.35.09

10.51889/8744.2022.16.80.002

**Саметова Ф.Т.¹ Дәуренбек Қ.М.²*

^{1,2}*Қазақхский национальнй педагогический университет имени Абая,
Алматы, Қазақстан*

¹*к.ф.н., ассоциированный профессор, 180710@mail.ru*

²*магистрант кафедры русского языка и литературы*

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ

Аннотация

В данной статье нами рассматриваются основные понятия, раскрывающие лексические заимствования с точки зрения основных лингводидактических сторон. В целом анализ литературных и учебных материалов показывает, что степень освоения заимствованного слова в русском (как и в ином другом) языке и в русской речи различна и зависит от уровня их ассимиляции. Ведущим признаком соотношения степеней освоения заимствованного слова в речи и в языке является признак семантического усвоения, который напрямую связан с числом освоенных значений, входящих в новое многозначное слова, при условии правильного их истолкования и с наличием в них возможных и стабильных по смыслу обозначений. Основными лингводидактическими аспектами определены: языковые явления языка изучения, с которыми встречаются обучающиеся впервые на определенном этапе обучения; языковой материал, используемый для создания и развития у обучающихся способности сравнивать языковые явления, имеющиеся в родном языке и в языке изучения. Так же важными сторонами методики обучения являются языковые умения и навыки, используемые для развития устной и письменной речи; содержание текстов, имеющее лингвострановедческую направленность; языковые умения и навыки, полученные при использовании учебных пособий, учебников, и при самостоятельном изучении языка. Использование их при изучении заимствованной лексики позволяет проводить процесс обучения более эффективно. Рекомендуется в процессе обучения объяснять заимствованное слово, знакомить с оригинальными значениями, подбирать для проведения занятий более современные тексты и составлять на их основе более интересные лексические упражнения.

Ключевые слова: язык, языкознание, заимствованные слова, лексика, заимствованная лексика, лингводидактика, лингводидактические аспекты

**Саметова Ф.Т.,¹ Дәуренбек Қ.М.²*

^{1,2}*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

¹*ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор, 180710@mail.ru*

²*орыс тілі және әдебиеті кафедрасының магистранты*

ЛЕКСИКАЛЫҚ КІРМЕ СӨЗДЕРДІ ЗЕРТТЕУДІҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада біз негізгі лингводидактикалық тараптар тұрғысынан лексикалық кірме сөздерді ашатын негізгі ұғымдарды қарастырамыз. Сөйлеудегі және тілдегі кірме сөздердің даму дәрежелерінің арақатынасының жетекші белгісі – бұл мағыналық ассимиляцияның белгісі, ол жаңа көп мағыналы сөздерге енетін игерілген мағыналардың санымен тікелей байланысты, егер олар дұрыс түсіндірілсе және оларда мүмкін және тұрақты белгілердің болуы. Негізгі лингводидактикалық аспектілер анықталды: білім алушылар оқытудың белгілі бір кезеңінде алғаш рет кездесетін оқу тілінің тілдік құбылыстары; оқушылардың ана тілінде және оқу тілінде кездесетін тілдік құбылыстарды салыстыру қабілетін қалыптастыру және дамыту үшін қолданылатын тілдік материал. Оқыту әдістемесінің маңызды аспектілері ауызша және жазбаша сөйлеуді дамыту үшін қолданылатын тілдік дағдылар; лингвистикалық-елтану бағыты бар мәтіндердің мазмұны; оқу құралдарын, оқулықтарды пайдалану кезінде және тілді өз бетінше үйрену кезінде алынған тілдік дағдылар болып табылады. Оларды пайдалану кірме лексиканы зерттеу оқу процесін тиімдірек жүргізуге мүмкіндік береді. Оқу процесінде алынған сөзді түсіндіру, түпнұсқа мағыналармен таныстыру, сабақтарды өткізу үшін заманауи мәтіндерді таңдау және олардың негізінде қызықты лексикалық жаттығулар жасау ұсынылады.

Түйін сөздер: тіл, тіл білімі, қарызға алынған сөздер, лексика, қарызға алынған лексика, лингводидактика, лингводидактикалық аспектілер

* *Sametova F.T.,¹ Daurenbek K.M.²*

^{1,2}*Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

¹*candidate of philological Sciences, Associate Professor, 180710@mail.ru*

²*master's student of the Department of Russian language and literature*

LINGUODIDACTIC ASPECTS OF THE STUDY OF LEXICAL BORROWINGS

Abstract

In this article we consider the basic concepts revealing lexical borrowings from the point of view of the main linguistic and didactic aspects. In general, the analysis of literary and educational materials shows that the degree of mastering a borrowed word in Russian (as in any other) the language and the Russian speech are different and depend on the level of their assimilation. The leading sign of the ratio of the degrees of mastering a borrowed word in speech and in language is a sign of semantic assimilation, which is directly related to the number of mastered meanings included in a new polysemous word, their correct interpretation and the presence of possible other stable meanings in them. The main linguistic and didactic aspects are defined as: linguistic phenomena of the language of study, which students meet for the first time at a certain stage of learning; language material used to create and develop students' ability to compare linguistic phenomena available in their native language and in the language of study. Also, important aspects of the teaching methodology are language skills and skills used for the development of oral and written speech; the content of texts having a linguistic and cultural orientation; language skills and skills acquired through the use of textbooks, textbooks, and when learning a language independently. Using them in the study of borrowed vocabulary allows you to conduct the learning process effectively. It is recommended to explain the borrowed word in the learning process,

introduce the original meanings, select more modern texts for classes and make more interesting lexical exercises based on them.

Keywords: language, linguistics, borrowed words, vocabulary, borrowed vocabulary, linguodidactic, linguodidactic aspects

Введение. Лексика в любом языке, как отмечал еще Бодуэн де Куртенэ имеет две большие группы слов: к первой отнесены исконные слова; ко второй – заимствованные слова [2. 76-79]. Данного подхода придерживаются и другие современные исследователи. Л.Л. Нелюбин, определял заимствованные слова, как слова и словосочетания, которые приходят в определенный язык, и несут в него новые значения (идеи или понятия). Заимствованными словами называют неизвестные ранее в языке появившиеся вещи, предметы или явления. По мнению автора, «заимствование» можно определить, как процесс введения нового слова, имеющего иностранное происхождение в словарь языка его принятия. Также дается Л.Л. Нелюбиным и другое определение «заимствования», как языкового термина: «обращение к фонду лексики других языков для того, чтобы выразить новые понятия и явления или для дальнейшего разделения обозначения имеющихся в языке ранее неизвестных предметов или явлений [3. 65].

Процесс заимствования происходит при помощи двух способов: письменный способ заимствования; способ устного заимствования. Нужно отметить, что ассимиляция заимствованного слова в исконный происходит быстрее при способе устного заимствования. Письменное заимствование является процессом значительно длинным, но полученные таким способ слова обычно берегут свои специфические особенности (как фонетические, так и орфографические, и грамматические). И в результате заимствования принятые слова представляются следствием сближения народов мира, которое происходит на основе различного рода связей (они могут быть как политические или экономические, или культурные и научные). К тому же заимствование признается и важным источником обогащения словарного запаса языка заимствования, и частью истории относительно процесса перехода слов из иных языков.

Методика. В современный период ученых лингвистов интересуют многие вопросы: откуда пришло слово и когда оно в язык принято; как слово смогло в языке принятия усвоиться; как слово подчинилось правилам и строению языка заимствования (фонетическим и грамматическим); насколько изменилось значение входящего слова; почему в словарном составе языка принятия появление определенного слова было усвоено [5]. Нужно отметить и такой подход относительно заимствованных слов, как способность установления в языке принятия, основных принципов создания и развития словарного состава заимствованных слов. При этом важно объяснить все явления происходящие в период заимствования, а также причины, вызывающие данный процесс. Нужно к тому же установить наличие связи в истории народа относительно языка или отдельных его слов. Справедливо отмечается современными лингвистами и такое свойство заимствованного слова, как лексико-семантическое тождество, которое является его ориентацией на функциональность, проявляющаяся неотъемлемым элементом структуры семантики слова при условии различного его использования. В результате заимствованные слова представляются элементом лексики специальной направленности, выдвигаясь в новой функции языковой сферы определенной профессии или деятельности [6. 89-98].

Результаты и обсуждение. На примере лексики русского языка, исходя из происхождения словарных слов, (Н.В. Фалалеева) покажем роль и место заимствованных слов:

– исконная русская лексика: будильник, буханка, валежник, ватрушка, вертолет, гайка, дикобраз, сказки и так далее;

– заимствованные:

1) из славянских языков (старославянские: врата, доблесть, злато и др.; из других славянских языков: булка (польск.), бублик, брынза (украин.);

2) из неславянских языков: василек, грамота, тетрадь (греч.), вакум, вертикаль, вирус (латин.), вата, верстак, шкаф (немец.), вокзал, веранда, джем (англ.), арбуз, ватага, утюг, чай, чердак (тюрск.), брюки, гавань, шлюпка (голанд.), багаж, дюжина, секрет (франц.) и так далее [7]. Нужно отметить, что заимствованных слов в русской лексике много и они появились из разных стран мира.

Обозначим причины заимствования, которые присущие любому языку принятия заимствованных слов:

– необходимость названия незнакомого предмета или явления;

– идентичность слов, объясняющихся на двух языках, для лучшего восприятия новой действительности;

– престиж, выраженный в желание людей, и всего общества «блеснуть знаниями» слов другого языка (например, до настоящего времени применяется много заимствованных слов из латинского языка или древнегреческого языка, так как многие из них является непонятными). Такие слова обозначаются, чаще всего, в английском языке, их часто обозначают как мудрёные или в английской редакции "ink-hom terms" [8. 1209–1212]. Такой же подход отмечается и в современный период, когда ежедневно из интернета начинают использовать новые (чужие) слова, не совсем понятные самому человеку и обществу в целом;

– внедрение в словарный состав нового понятия, так как в языке принятия подобного словесного обозначения в языке нет. Так, в свое время, новые отрасли жизнедеятельности, такие как наука, военное дело, торговля, медицина, привели к тому что в лексике многих стран появилось много арабских слов. Нужно отметить, что перешли арабские слова не только в русский язык, но и в английский и многие другие.

Анализ причин заимствования относительно лексики, исходя из лингводидактического подхода, позволяет выделить следующие виды заимствования:

– экстралингвистические заимствования;

– социолингвистические заимствования;

– собственно, лингвистические заимствования [9. 188-195].

Лингводидактика (по Н.М. Шанскому, Р.К. Миньяр-Белоручеву) – это теория обучения, которая включает ряд теоретических и практических вопросов по преподаванию языка, тем самым она замещает термин методики обучения. В то же время большинство учёных считают, что лингводидактика и методика – это синонимичные понятия. Другие учёные считают, что эти термины нужно разграничить (А.Н. Щукин, Л.В. Московкин, Н.Д. Гальскова). В общем лингводидактика — это общая теория по обучению языку, она включает в себе общие принципы и закономерности преподавания языку, особенность его содержания, средств и методов обучения языку, при учете дидактических целей и задач, а также материала изучения, условий моно или билингвизма, интеллектуально-языкового развития учащихся и этапа обучения языку [10. 138-143].

Рассмотрение лингводидактических аспектов, при изучении языка в целом и заимствованной лексики в частности, с точки зрения учебной практики, считается актуальным. В лингводидактике, как научной методике по изучению языка, выделяют обычно две основные категории, раскрывающие содержание процесса обучения. Элементами первой категории процесса обучения языка и его лексики являются:

– языковые явления языка изучения, с которыми встречаются обучающиеся, впервые, на определенном этапе обучения (таким явлением является и заимствование);

– взаимосвязи языковых явлений, которые представляются материалом, используемым в процессе обучения, по развитию письменной и устной речи.

Все элементы первой категории выступают в виде языковых элементов, входящих в содержание процесса обучения языку и методики его обучения, как науки. Они входят в научно-исследовательскую деятельность лингвистов – методистов, а также имеют, по отношению к языковому содержанию процесса обучения, непосредственное отношение.

Элементы второй категории включают в себе следующее:

– языковые умения и навыки, используемые для слушания, говорения, письма и чтения (они вырабатываются в процессе обучения);

– содержание текстов, имеющее лингвострановедческую направленность. Они позволяют в процессе обучения формировать языковые знания, языковые и речевые умения и навыки;

– языковые умения и навыки, полученные при использовании учебных пособий, учебников, для самостоятельного изучения языка, с использованием вышеозначенных обозначенных и иных источников и т.д.

Элементы первой категории (содержания обучения) и второй категории (как методики обучения или лингвистики) выступают в форме собственной категории методологии содержания процесса обучения языку, его основной и заимствованной лексики, направленной на развитие у обучающихся знания и способностей (умений и навыков) на родном языке, на неродном языке или на иностранном языке. Методология содержания процесса обучения языку, основанная на заимствованной лексике, имеет непосредственное отношение к его лингводидактическому содержанию и цели основного учебного процесса. Нужно отметить, что категории лингводидактики, представляются основными аспектами методики обучения и позволяют получить ответы на интересующие нас вопросы: зачем обучать лексическому заимствованию, как проводить процесс обучения лексическим заимствованиям. Исходя из этого прослеживается, что лингводидактические аспекты, определённые в методике обучения сводятся как к учебно-практической деятельности языка, как содержания обучения в целом, а также и к обязательному использованию современных приемов и средств обучения в отрыве от языка, представленного в содержании обучения.

Анализ практических материалов (учебников, учебных пособий) по русскому языку показывает, что лингводидактические аспекты изучения лексических заимствований, на уроках, представлены в виде различного рода текстов (аутентичных) и лексических упражнений.

Практические результаты показывают, что современные учащиеся при изучении русского языка, как неродного, не имеют широкого кругозора и обладают недостаточным запасом лексики языка. Все это проявляется в том, что многие испытывают при выполнении лексических упражнений и разного рода творческих заданий, на уроках русского языка, много трудностей. Особенно многие не понимают русские слова, основанные на современных заимствованиях. Нужно отметить, что в последние годы в русском языке отмечается больше всего новых заимствований из английского языка, в то время как ранее это были заимствования из разных языков, как западных, так и восточных языков.

Следует обозначить основные признаки заимствованных слов в русском языке, которые должны знать изучающие русский язык. Они отражены на рисунке 1.

Признак	Пояснение
<ul style="list-style-type: none"> • Буква «А» в начале • Буква «Ф» в начале • Буква «Э» в начале • Сочетание гласных букв • Присутствие большого числа гласных букв в одном слове. • В корне есть удвоенная согласная • В корнях есть сочетания ПЮ, ВЮ, БЮ, МЮ, КЮ • Такие слова не склоняются 	<ul style="list-style-type: none"> • Слова русского языка не начинаются с данного звука. Наличие буквы "А" в начале отличает иноязычное слово • Если слово начинается на этот звук, то это слово нерусского происхождения. Буква "Ф" была создана для обозначения иноязычного слова, кроме Филина. • Этот начальный звук также говорит об иноязычном происхождении. Исконно русские слова не начинаются с буквы "Э". • В иностранных словах чаще всего употребляется сочетание гласных букв. • Если в слове часто повторяется один и тот же звук, то это тоже может говорить об иноязычном происхождении слова. Такие слова чаще всего выделяются звуком. • Такие слова как вилла, ванна, касса, территория • Такие слова как пюре, бюро, мюсли • Такие слова как жюри, пальто, кашпо, такси, шасси)

Рисунок 1 – Основные признаки заимствованных слов в русском языке [11]

Нужно отметить, что, согласно словарным данным, в современном русском языке примерно 15 % всей лексики составляют заимствованные слова, которые устойчиво вошли в словарный состав языка, так как они известны всем носителям русского языка и представляются единственным названием, при обозначении определенных понятий. Основано это на том, что заимствованные слова сохранили в своем составе признаки иноязычного языка: тротуар, портмоне, бутерброд, абажур, троллейбус, такси, сервис и так далее. Используются в современном русском языке и иноязычные слова, не получившие широкого распространения в языке, так как они ограничены отдельными речевыми ситуациями. Применяются чаще всего в деловом или книжном характере своего использования. К данной группе можно отнести слова, которые в русском языке имеют своих исконные аналоги: ассоциация – союз или сообщество;

контракт – в русском языке – это договор и так далее.

Нужно отметить, что многие современные заимствованные слова, используемые в русском языке, способны обозначить не только название, для пояснения нового понятия или явления, но и заменить собою целые словосочетания. Покажем их на примерах: мотель – это гостиница или отель (используемый в языке ранее), но только для автотуристов; ремикс – новое исполнение известной музыкальной мелодии, при условии ее хорошей обработки; фристайл – это спуск на горных лыжах со скоростью и с исполнением различных фигур в воздухе; флайер – это листок рекламы, которые дает обладателю право скидку при условии оплаты билета на входе; спринт – это бег на малые дистанции и так далее .

Для того чтобы познакомить учеников с модной или просто новой лексикой, заимствованной русским языком, учителя составляют для них более интересные или творческие упражнения, что позволяет пополнить лексику и дает возможность узнать больше современных заимствований. На практике довольно часто используют такие упражнения:

– выделить заимствованное слово по его лексическому значению (первый показ спектакля, строгий режим питания, личный состав самолета);

– используя подсказки Путеводителя по языкам (сочетание букв ДЖ, ИНГ, МЕН в английском языке; - букв ШТ, ШП, МАН, БУРГ в немецком языке; – конечных букв: -ия, – тика, логос, логия в греческом языке; – букв -ор, - ция, и начальная Э в латинском языке, конечных букв -ЕР, ЁР; -в корне -Ю-, наличие ударения на последний слог во французском языке; названия продуктов, блюд, музыкальных инструментов в итальянском языке и так далее), выбрать из предложенных списков слова согласно языка заимствования.

Также по каждой теме, где встречаются заимствованные слова, предлагается проводить следующие упражнения: соотнести заимствованные слова с их русскими эквивалентами (оформив задание в виде таблицы); найти синонимы к заимствованным словам, используя для этого словари русского языка; написать все установленные зависимые слова на языке заимствования дать их определение на русском языке, сравнивая с определением языка заимствования; составить список заимствованных слов, в разрезе области их применения и дать определения отдельным из них.

При этом важно при обучении обозначить, что много слов заимствуют в такие сферы жизнедеятельности, как политика (электорат, рейтинг, инаугурация, саммит, паблсити); экономика (аудит, менеджмент, маркетинг, брокер, бартер, офис, дистрибьютер, офшор); массовая культура (клипмейкер, бестселлер, шоумен, андеграунд, имиджмейкер.); компьютерная техника (сервер, баннер, файл, браузер); мода (кастинг, бутик, бермуды, блейзер, визажист) и так далее.

Заключение. В ходе исследования нами установлено, что в языкознании особое значение, для определения эффективности лексико-семантической системы заимствования, имеют ее лингводидактические аспекты. К ним в первую очередь отнесены: языковые явления языка изучения, встречающиеся обучающимся, впервые, на определенном этапе обучения; языковой материал, который используется для создания и развития у обучающихся способности сравнивать языковые явления, имеющиеся в родном языке и в языке изучения; взаимосвязи, возникающие в языковых явлениях, представленных материалом, который используется в процессе обучения по развитию письменной и устной речи. Также нужно выделить: языковые умения и навыки, используемые для слушания, говорения, письма и чтения; содержание текстов, имеющих лингвострановедческую направленность; языковые умения и навыки, полученные при использовании учебных пособий, учебников, и при самостоятельном изучении языка, с использованием обозначенных и иных источников. Все определенные нами категории лингводидактики, представляются основными аспектами методики обучения и позволяют получить ответы на интересующие нас вопросы: зачем обучать лексическому заимствованию, как проводить процесс обучения лексическим заимствованиям. В процессе обучения важно не допускать механического отделения содержания обучения от приемов и метода обучения.

По нашему мнению, вопрос о важности и месте лингводидактических аспектов при изучение лексических заимствований заключается не в том насколько хороши заимствованные слова, а насколько правильно учитель может донести до учащегося их содержание и место применения в речи (устной и письменной). Так как отсутствие подобного объяснения приводит к тому, что заимствованное слово будет применяться автоматически, без полного их лексического, фонетического и грамматического понимания. Поэтому важно при обучении русского языка знакомить учащихся с оригинальными значениями заимствованных слов. И в дидактическом плане следует подбирать для проведения занятий более современные тексты и составлять на их основе более интересные лексические упражнения. Таким образом можно вызвать у обучающихся больший интерес к теме изучения и мотивировать их к изучению современного русского языка в целом. При этом важно, чтобы используемые на занятиях тексты имели проблемный характер, были познавательными, аутентичными и отражали в своем содержании современные факты и являлись интересными, что важно для детей и молодежи. Также следует использовать при

изучении лексических заимствований тексты из различных жанров, как художественных, так и журнально-публицистического плана. Используя лексические упражнения на заимствования, на уроках русского языка можно реально помочь учащимся разобраться в том, что обозначает используемое новое «модное» слово, и где его следует применять, а где не следует. Учащиеся должны понимать, что не следует звучать модно или быть просто в тренде, а нужно понимать, что происходит за подобными словами. Получение знаний о заимствованных словах в языке изучения, расширяет в целом кругозор, позволяет повысить уровень культуры.

Список использованной литературы:

- 1 Лазаренко, А.С. Лингвистические последствия Нормандского завоевания Англии в среднеанглийский период / А.С. Лазаренко. // Молодой ученый. — 2018. — № 36 (222). — С. 127-130
- 2 Маслова М.А. Учение И.А. Бодуэна де Куртенэ о природе языка и его сущности. ЖУРНАЛ Филология и культура №2 (40), 2015- с 76-79
- 3 Нелюбин, Л.Л. Сравнительная типология английского и русского языков: учебник . – 3-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2017. – 153 с.
- 4 Крысин Л.П. Слово в современных текстах и словарях: Очерки о русской лексике и лексикографии. https://portal.tpu.ru/SHARED/s/SHCHITOVA/Aspir/Aspirantam/Krysin_slovo.pdf
- 5 Вафиева А.Д., Низамутдинова Э.М. Виды и причины заимствований (на примере английского языка) // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XL междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11(39). 2016: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/11\(39\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/11(39).pdf)
- 6 Изучение современных англицизмов на занятиях по иностранному языку в вузе. Н.В. Белина, З.А. Киселёва, С.Л. Божик. Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки Т. 8, № 2, 2017 - 89-98
- 7 Дидактический материал для проведения уроков по теме "Лексика", "Заимствованные слова" (5 класс) <https://infourok.ru/didakticheskiy-material-dlya-provedeniya-urokov-po-teme-leksika-zaimstvovannie-slova-klass-2019674.html>
- 8 Домченко Е.А. заимствования как процесс изменения языка // Молодой ученый. 2016. № 10. с. 1209–1212.
- 9 Храбан Т.Е. Лексическое заимствование как результат межкультурной и межъязыковой коммуникации // Ученые записки УО ВГУ им. П.М.Машерова. 2016. Т. 21. - С. 138-143.
- 10 Соловейчик, М.С. Русский язык: К тайнам нашего языка: учебники для 1 – 4 классов общеобразоват. учреждений. В двух частях. / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко. – 10-е изд. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. – 160 с.
- 11 Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2015. – 232 с.

References:

- 1 Lazarenko, A. S. Lingvisticheskie posledstviya Normandskogo zavoevaniya Anglii v sredneanglijskij period / A. S. Lazarenko. // Molodoj uchenyj. — 2018. — № 36 (222). — S. 127-130
- 2 Maslova M.A. Uchenie I. A. Boduena de Kurtene o prirode yazyka i ego sushchnosti. ZHURNAL Filologiya i kul'tura №2 (40), 2015- s 76-79
- 3 Nelyubin, L.L. Sravnitel'naya tipologiya anglijskogo i russkogo yazykov: uchebnik . – 3-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2017. – 153 с.

4 Krysin L.P. Slovo v sovremennyh tekstah i slovaryah: Ocherki o russkoj leksike i leksikografii. [tps://portal.tpu.ru/SHARED/s/SHCHITOVA/Aspir/Aspirantam/Krysin_slovo.pdf](https://portal.tpu.ru/SHARED/s/SHCHITOVA/Aspir/Aspirantam/Krysin_slovo.pdf)

5 Vafieva A.D., Nizamutdinova E.M. Vidy i prichiny zaimstvovaniy (na primere anglijskogo yazyka) // Molodezhnyj nauchnyj forum: Gumanitarnye nauki: elektr. sb. st. po mat. XL mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf. № 11(39). 2016: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/11\(39\)](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/11(39)).

6 Izuchenie sovremennyh anglicizmov na zanyatijah po inostrannomu yazyku v vuze. N.V. Belina, Z.A. Kiselyova, S.L. Bozhik. Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki T. 8, № 2, 2017 - 89-98

7 Didakticheskij material dlya provedeniya urokov po teme "Leksika", "Zaimstvovannye slova" (5 klass) <https://infourok.ru/didakticheskij-material-dlya-provedeniya-urokov-po-teme-leksika-zaimstvovannie-slova-klass-2019674.html>

8 Domchenko E.A. zaimstvovaniya kak process izmeneniya yazyka // Molodoj uchenyj. 2016. № 10. s. 1209–1212.

9 Hraban T.E. Leksicheskoe zaimstvovanie kak rezul'tat mezhkul'turnoj i mezh'yazykovoj kommunikacii // Uchenye zapiski UO VGU im. P.M.Masherova. 2016. T. 21. - S. 138-143.

10 Solovejchik, M.S. Russkij yazyk: K tajnam nashego yazyka: uchebniki dlya 1 – 4 klassov obshcheobrazovat. uchrezhdenij. V dvuh chastyah. / M.S. Solovejchik, N.S. Kuz'menko. – 10-e izd. – Smolensk: Associaciya XXI vek, 2013. – 160 s

11 Krupchenko A.K., Kuznecov A.N. Osnovy professional'noj lingvodidaktiki: Monografiya. – M.: APKiPPRO, 2015. – 232 s

МНРТИ 16.01.11

10.51889/9472.2022.13.12.003

**Нұрпейісова С.К.¹*

¹Әбілқас Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті,
Қарағанды, Қазақстан

¹Филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
svetlana9438652@gmail.com

ТЕРМИНОЛОГИЯДА МЕНШІКТІЛІК ҚАТЫНАСТЫ БІЛДІРЕТІН МАТАСА БАЙЛАНЫСҚАН СӨЗ ТІРКЕСТЕРІНІҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада оқу процесінде пайдаланатын терминдер қарастырылған. Кәсіби орыс тілін оқытуда меншіктілік қатынасты білдіретін матаса байланысқан мысалдар көрсетілген. Автор түрлі зерттеулер негізінде студенттердің танымдық және шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда, кәсіби күзиреттілікті, тұлғалық-бағдарлы дамуды жетілдіруде заманауи оқыту әдістерінің маңыздылығын көрсетеді. Университеттік білім беру аясында студенттердің өзіндік шығармашылық жұмыс процесінде тиімділікті қамтамасыз етуге арналған білім, дағдылар мен қатынастардың жиынтығы анықталады. Мақалада қарастырылған меншіктілік қатынас туралы тілдік материалдар қазіргі қазақ және орыс тілдерінің грамматика саласын тарихи тұрғыдан кеңінен зерттеуге пайдасын тигізіп, тұжырымдары мен түйіндері меншіктілік қатынастың кейбір анықталмаған мәселелерін шешуге теориялық тұрғыдан белгілі дәрежеде өз үлесін қосады.

Түйін сөздер: меншіктілік қатынас, матаса байланысқан терминология, синтаксистік конструкция, сөйлем құрылысы, сөз тіркестерінің жасалуы, лексика-морфологиялық құрамы

**Nurpeissova S.¹*

*¹Karaganda Technical University named after Abylkas Saginov,
Karaganda, Kazakhstan
Candidate of philological Sciences, Associate Professor,
svetlana9438652@gmail.com*

FEATURES OF THE USE OF TERMINOLOGICAL PHRASES EXPRESSING THE MEANING OF BELONGING, PROPERTY RELATIONS

Abstract

The article discusses the peculiarities of the use of terms expressing the meaning of belonging, property relations used in the educational process in the discipline of professionally oriented Russian language. On the basis of various studies, the author indicates the relevance of modern teaching methods in the formation of cognitive and creative activity, in increasing professional competence, personal-oriented development. Within the framework of university education, the body of knowledge, skills and relationships that are designed to ensure the effectiveness of students in the process of independent creative work is determined. The theoretical language materials on belonging and property relations studied in the article contribute to a wide historical study of the grammatical sphere of modern Kazakh and Russian languages, to a certain extent contribute to understanding the specifics of each of the compared languages, comprehending their characteristics.

Keywords: belonging relationships, terminology, sentence structure, syntactic constructions, collocation formation, lexical-morphological structure

**Нурпеисова С.¹*

*¹Карагандинский технический университет имени Абылкаса Сагинова,
Караганда, Казахстан
Кандидат филологических наук, доцент,
svetlana9438652@gmail.com*

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВСОЧЕТАНИЙ, ВЫРАЖАЮЩИХ ЗНАЧЕНИЕ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ, ОТНОШЕНИЯ СОБСТВЕННОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности употребления терминов, выражающих значение принадлежности, отношения собственности, применяемые в учебном процессе по дисциплине профессионально-ориентированный русский язык. На основе различных исследований, автором обозначена актуальность современных методов обучения в формировании познавательной и творческой активности, в повышении профессиональной компетенции, личностно-ориентированного развития. В рамках университетского образования определяется совокупность тех знаний, умений и отношений, которые призваны обеспечить результативность деятельности студентов в процессе самостоятельной

творческой работы. Исследуемые в статье теоретические языковые материалы о принадлежности и отношении собственности способствуют широкому историческому изучению грамматической сферы современного казахского и русского языков, в определенной степени вносят вклад в понимание специфики каждого из сопоставляемых языков, постижению их признаков.

Ключевые слова: отношения принадлежности, терминология, структура предложения, синтаксические конструкции, образование словосочетаний, лексико-морфологический состав

Кіріспе. Бүгінгі күні қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде дамытудың ең басты жолы – оның ғылыми терминдерін жасау, оларды ретке келтіру, жүйеге түсіру және оны қолданысқа ендіру. Өндіріс пен техниканың, ғылым мен өнердің, саясат пен дипломатияның және тағы басқалардың әр саласына тән терминдердің жиынтығы терминология деп аталады. Әрбір тілде шаруашылық пен мәдениеттің, әдебиет пен өнердің алуан түрлі салаларының терминологиясын жасау – әрі ғылыми, әрі қоғамдық үлкен мәні бар, аса қажетті жұмыс.

Әр тілдің лексикасында ғылым мен техниканың алуан түрлі салаларында қолданылатын арнаулы сөздер бар. Олар терминдер деп аталады. Басқа сөздермен салыстырғанда терминдерде басты қасиет неде? Күнделікті өмірде барлық салада жалпылама қолданыла беретін сөздер ыңғайына қарай түрлі-түрлі мағынада жұмсалып көп мағыналы болып келсе, терминдердің басым көпшілігі дара мағынасында жұмсалатынын ғалым К. Аханов өз еңбегінде анықтаған [1, 161-163].

Ғылым мен техникада терминдердің мәні күшті. Ғылым мен техниканың белгілі бір саласын меңгеру үшін сол салаға тән терминдердің мағынасын, ғылыми мәні мен білдіретін ұғымын жете түсіну қажет. Белгілі бір ғылым саласына тән терминологияны білмей тұрып, ол ғылымды меңгеру де мүмкін емес.

Ғылым мен техниканың алуан түрлі салаларына қатысты терминдердің ішінде дүние жүзіндегі тілдердің бәріне бірдей ортақ көптеген терминдер бар. Барлық тілдерге ортақ көптеген терминдер сөздердің халықаралық қоры (международный фонд слов) болып саналады да, интернационалдық терминдер деп аталады.

Әдістеме. Матаса байланысқан сөз тіркестері құрамы жағынан әр қилы: оның құрамында орыс тілінен және орыс тілі арқылы енген интернационалдық лексика да қазақ тіліне енген. Мысалы: *демократия, конституция, фонема, филармония, меридиан, модернизация, тоталитаризм* және тағы басқалары.

Матаса байланысқан еркін сөз тіркестерінің лексикалануы арқылы пайда болған терминдер тілімізде молынан кездеседі. Сөздердің аналитикалық тәсілі арқылы жасалған, тіркес түрінде келген терминдер құрамында меншіктілік мағынада құралған формалар (ілік септік формасы түсіп қалған) кездеседі.

Ғалым С. Исаев өзінің еңбегінде бұл құрылымның анықтамасын ерекше қарастырады, әліде де “матасу” терминін нақтылауды қажет ететін тұстарының барын аңғартады. Екі сөздің бірі ілік септігінде, екіншісі тәуелдік жалғауында тұрып, анықтауыштық қатынаста жұмсалған тіркес компоненттері матаса байланысатыны белгілі. Ол түркологияда изафеттік құрылыстағы сөз тіркесінің үшінші типіне жатқызылып жүр. Осындай сөз тіркестері көбінесе меншіктілік мағынасында болады [2, 162].

Матасудың құрамындағы сөздердің байланысу формалары мен тәсілдері күрделі. Сөз тіркесінің бұл типінде екі компоненттің грамматикалық формалары арқылы болатын байланысу амалдары сол тіркесті құрауда шешуші роль атқарады. (Әрине, тіркес құрамындағы сөздердің семантикалық сәйкестігі де, олардың мағыналық жағынан үйлес болуы бүтіндей бейтарап емес).

Сондықтан да қазіргі қазақ тілінде, әсіресе мерзімді баспасөз тілінде матаса байланысқа түскен сөз орамдары активті түрде қолданылады, тіркес құрамындағы сөздердің

грамматикалық формалары арқылы үш жақты байланысының негізінде олардың жасалуы, тілге жаттығы білінбейді.

Бұндай тіркестердің лексика-морфологиялық құрамы әр түрлі бола береді. Тек зат есімнен ғана емес, басқа есімдерден де, сондай-ақ, етістік түрлерінен, тіпті тұрақты және түйдекті тіркестерден болған қазақтың байырғы сөздері мен әр кезеңде енген кірме сөздер матаса байланысқан сөз тіркесінің бірінші де, екінші де компоненті бола алады [3, 41- 47].

Алғашқы компоненттің мағынасы контекстен немесе екінші компоненттің семантикасынан-ақ түсінікті болса, бір сөз жұмсала береді. Мысалы, *балам, кітабың* деген сөздерден *менің балам, сенің кітабың* деген тіркестердің бар екені айқын көрінеді. Демек, ілік септікте тұрған сөз 1, 2-жақ жіктеу есімдігі болса, ол сөз тәуелдік жалғау тұлғасынан бірден байқалып тұрады. Тіл қашан да ауырдан жеңілге, күрделіден қарапайымдылыққа қарай бейімделіп отырады. Тілдегі артық элементтер түсіп, қысқарып отыруы – оның икемді болуының бір шарты. Аффикстердің бір кезде толық сөз болып, кейін қысқарып, тіпті кейбіреулерінің ықшамдалып қалуы – осының көрінісі.

Ондай процестерді проф. В.А. Богородицкий мәдениеттің өсуімен тығыз байланысты ойлау, сөйлеу процесінде энергияны аз жұмсау үшін тілдің үнемдеу моменттері деп көрсетеді [4, 33].

Ал, ілік септік жалғауында тұрған 3-жақ жіктеу есімдігі, не басқа сөз болса, оның бүтіндей түсіп қалып, тәуелдік жалғаулы сөздің жеке өзі қолданылуында ерекшеліктер болады, өйткені 1,2-жақтарда алдыңғы сөз біреу-ақ болса, 3-жақта қай сөз екені көрсетілмей, яғни онда зат иесінің нақтылығы жоғалады. Мысалы, *оның, соның, бұның, өзінің* тағы басқа кез келген 3-жақтағы сөздер тіркесуі мүмкін.

Көркем шығарма тілінде түсіп қалған 3-жақтағы сөз контекстің өн бойынан немесе екінші сөздің семантикасынан, сөйлем құрылысынан аңғарылып тұруы мүмкін. Мысалы, *кешегі бала біздікіне келіп, кітабын алып кетті* деген сөйлемде *кітап баланікі екені, кітабы сөзі баланың* немесе *өзінің* деген сөздермен тіркесетіні бірден байқалады. Ол сөз тіпті осы сөйлемде айтылмай алғашқы сөйлемдерде де қолдануы мүмкін. Ондай жағдайларда ол сөзді әр сөйлем сайын қайта-қайта қолданудың қажеті де болмайды, керісінше мерзімді баспасөз тілінің көркем шығарма тіліне карағанда ойды білдіру мазмұны жағынан болсын, формасы жағынан болсын біршама ресми нақтылау, нормативтік болып тығыз байланысты дейді С. Исаев [3].

Бірінші сөзде ілік септік жалғауының түсіп қалуы сол синтаксистік конструкцияға бір мағыналы, терминологиялық сипат береді, яғни бұндай сөз орамдары атауыштық, нормативтік мағынада қолданылуының нәтижесінде тұрақтылық қасиетке ие бола бастайды, олардың құрамындағы компоненттер бір-бірімен жымдаса түседі, бөлуге келмейтін бір бүтін бірлік ретінде, жеке сөз сияқты қолданыла бастайды.

Нәтижелер. Мысалы, техникалық мәтіндерді сабақ барысында әр мамандық бойынша қолданғанда, информатика саласында мынадай сөз тіркестерін (ілік септігінің жасырын түрі + 3-жақ тәуелдік жалғауын) пайдаланамыз: *командалар дешифраторы, деректер базалары, файл атрибуты, есеп орталығы, деректер жиымы, регистрлер жиымы, жады жиымы, оқу жылдамдығы, операция коды, лазер принтері, өлшем бірлігі, деректер облысы, жады облысы, цикл операторы, адрес өрісі, деректер өрісі, операнд өрісі, ассемблер тілі, команда мекен-жайы – адрес команды, команда санаушы – счетчик команд, командалар санаушы – счетчик команд* [5, 63].

Құрылыс саласында: *арматура бөлшегі, ауытқы бұрышы, баған базасы, баспалдақ еңісі, берілу жылдамдығы, бұралу бөлшегі, бұрыш сылағы* [5, 76].

Қазақ тілінің терминология мәселелерінің бірі – техникалық терминдер мен терминология мәселесін бір-бірімен өте тығыз байланыста, бірлікте шешеміз.

Меншіктілік мағынаны білдіретін *толық түрі (толымды): команданың аты, айнымалының аты, файлдың аты, дисплейдің сиымдылығы, жазудың тығыздылығы,*

томның соңы, файлдың соңы, толқынның формасы, табыстардың бөлісі, бетонның мерзімі, бағаның капителі, арынның шығыны, арнаның шығыны, бүгілудің шегі [5, 18].

Бұдан соң субстантивтенген тұйық етістік формасы мен тәуелдік жалғауындағы сөздің тіркесуі арқылы жасалған терминдік мағынадағы тіркестер де кездеседі.

Мысалы: *адрестеу тәсілі, іздеу атрибуты, қатынау жылдамдығы, пайдаланушы коды, іздеу облысы, таңдау адресі, бақылау операторы, ауысу операторы, сұрату символы, сұрау символы, жою символы, өшіру белгісі (жою) – символ удаления, модельдеу тілі, программалау тілі, бағдарлау белгісі, есептеуіш орталық, бақылау сынақтары* [5, 16].

Кейде құрамы үш сөзден тұратын күрделі атауыштық негіздегі тіркестер қолданылады. Бұлардың арасында да меншіктілік қатынастың реңкі байқалады.

Мысалы: *каретканы қайтару символы – символ возврата каретки, жоғары регистрдің әрпі – буква верхнего регистра, сыртқы құрылымды бақылаушы – контролер внешнего устройства, томның соңының белгісі, файлдарды көшіру бағдарламасы – программа копирования файлов, еңбек қатынастарының талдауы, қыздырманың қызба жібі, доға кілтінің топсасы, бояу бүріккіш сопласы, ауыстырып қосу белгісі – символ переключения* [5, 7-14].

Бұндай мысалдарды әрі қарай толықтырып, негізгі ұғымдардың мағынасын неғұрлым дәл болуын оны қарапайым сөз тіркестері арқылы анық түсіндірумен жалғастыруға болады. Күрделі атауларды А. Дінасылов пен Ә. Жолшараев еңбектерінде келтірілген басқа атаулар арқылы анықтайды [6, 9-84]. Мәселен, ілік септігі мен тәуелділіктің үшінші жағы арқылы байланысқан изафеттің үшінші түрі әр түрлі мағыналық қатынастарды білдіреді: меншіктілік қатынас, бүтіннің бөлшекке қатысы, зат пен заттың арасындағы (*релятивтік*) қатынастық байланыс тағы басқасы.

Талқылау. Әр түрлі лексика-грамматикалық заңдылықтарға сәйкес, олар мынадай реттерде ілік жалғаулы болып, сөйлем құрамында анықтауыш қызметін атқарады. Анықтауыш пен анықталатын сөз арасына басқа бір сөз түсіп айтылады.

Бүгінгі тілімізде бұл үлгіні білдіретін мағыналық қатынасы әлдеқайда кеңіген. Бұрын меншіктілік қатынас жалпылама түрінде білдіретін болса, қазір оны барынша айқындай, саралай түсуге ұмтылушылық бар. Мысалы:

Сырықтың абсолют ұзаруы. Сырықтың ұзындығының күшті түсіргенге дейінгі және одан кейінгі шамаларының айырмасы.

Абсолютное удлинение (укорочение) стержня. Разность между длиной стержня и после нагружения.

Қабықтардың моментсіз теориясы. Қабық иілуге төтеп бермейтіндігіне негізделген қабықтар теориясы. Бұл жағдайда қабықтың қалыңдығы бойымен кернеу біркелкі таралады.

Безмоментная теория оболочек. Теория оболочек, основанная на предположении, что изгиб оболочки отсутствует, и, следовательно, напряжения, возникающие в оболочке, постоянны по толщине.

Сырықтың талшығы. Сырықтың көлденең қималарының ұқсас нүктелері арқылы бойлық бағытпен ойша жүргізілген сызық.

Волокно стержня. Воображаемая линия, проходящая вдоль оси стержня через подобные точки его поперечных сечений.

Сырықтың иілгіштері. Сырықтың ұзындығына, шеттерін бекіту түріне және көлденең қимасының өлшемдеріне тәуелді өлшемсіз шама; сырықтың иілгіштігі өскен сайын дағдарыс кернеуінің шамасы азаяды.

Гибкость стержня. Безразмерная величина, зависящая от длины, условий закрепления, а также размеров и формы поперечного сечения стержня; с увеличением гибкости уменьшается величина критических напряжений.

Межелік амплитудалардың диаграммасы. Қажуға сынау кезінде үлгінің негізгі дүркін санына төтеп бере алатын жағдайында әсер етуші кернеудің орташа мәні мен ең үлкен амплитудасы арасындағы тәуелдік. Синоним – қажуға беріктік диаграммасы.

Диаграмма предельных амплитуд. Зависимость между средним напряжением и наибольшим значением амплитуды цикла, при котором материал еще способен выдержать базовое число циклов испытания на прочность. Синоним – диаграмма усталостной прочности.

Сырықтың иілу кезіндегі қатаңдығы. Сырықтың иілуге төтеп беру қабілетін көрсететін сипаттамасы; шамасы серпімділік (Юнг) модулімен өстік инерция моментінің көбейтіндісіне тең.

Жесткость стержня при изгибе. Характеристика способности стержня сопротивляться изгибным деформациям, равная произведению модуля Юнга на осевой момент инерции поперечного сечения стержня.

Сырықтың созылуға қатңдығы. Серпімділік модулінің (Юнг модулі) көлденең қима ауданына көбейтіндісіне тең сырықтың созылуға қарсы тұру қабілетін көрсететін сипаттама.

Жесткость стержня при растяжении (сжатии). Характеристика способности стержня сопротивляться деформациям растяжения (сжатия), равная произведению модуля Юнга на площадь поперечного сечения стержня.

Эйлердің есебі. Көлденең қимасының орталығынан бойлай күш түсірілген сырықтың тепе-теңдігінің орнықтылығы жайындағы есеп.

Задача Эйлера. Задача об устойчивости равновесия стержня, сжатого центрально приложенными силами.

Беріктіктің кепілдігі. Межелік (сындырушы) күштің немесе кернеудің іс жүзінде әсер етіп тұрған күшке немесе кернеуге қатынасы. Синоним – беріктік кепілдігінің еселігі; күрделі кернеулі күй жағдайында кернеулі күйдің құраушыларының барлығын бірге кернеулі күй болу үшін неше есе көбейту керек екенін көрсететін еселік.

Запас прочности. Отношение предельной (разрушающей) нагрузки или напряжения к действительной нагрузке или напряжению; в случае сложного напряженного состояния определяется как число, показывающее, во сколько раз нужно одновременно увеличить все компоненты напряженного состояния, чтобы оно стало предельным. Синоним – коэффициент запаса прочности.

Орнықтылықтың кепілдігі. Дағдарыс күшінің немесе кернеудің әсер етіп тұрған (ескерілетін) күшке немесе кернеуге қатынасы.

Запас устойчивости. Отношение критической нагрузки или напряжения к действительной (расчетной) нагрузке или напряжению.

Деформацияланған күйдің инварианттары. Нүктедегі деформацияланған күй құраушылары арқылы анықталатын және бастапқы координаттар жүйесіне тәуелсіз бас деформацияларға қатысты үшінші дәрежелі тендеудің еселіктері.

Инварианты деформированного состояния. Коэффициенты кубического уравнения относительно главных деформаций, определяемые через компоненты деформированного состояния в точке и не зависящие от выбора исходной системы координат.

Кернеулі күйдің инварианттары. Нүктедегі кернеулі күй құраушылары арқылы анықталатын және бастапқы координаттар жүйесіне тәуелсіз бас кернеулерге қатысты үшінші дәрежелі тендеудің еселіктері.

Инварианты напряженного состояния. Коэффициенты кубического уравнения относительно главных напряжений, определяемые через компоненты напряженного состояния в точке и не зависящие от выбора исходной системы координат.

Кернеудің шоғырлануы. Дененің өлшемдерінің, формасының күрт өзгерген жерлерінде (әр түрлі тесіктер, ойықтар және тағы басқалары) сонымен қатар екі дененің түйіскен беттерінде пайда болатын кернеудің үлкеюі.

Концентрация напряжений. Возникновение повышенных напряжений в области резких изменений в форме тела (отверстия, выточки и тому подобное), а также в зоне контакта деталей.

Пуассонның еселігі. Бойлық және көлденең бағыттағы деформациялардың арасындағы сызықтық (пропорционал) тәуелділікті көрсететін материалдың физикалық тұрақтысы. Синоним – Көлденең деформация еселігі.

Коэффициент Пуассона. Физическая константа материала, представляющая собой коэффициент пропорциональности в линейной зависимости между поперечной и продольной деформациями при растяжении – сжатии. Синоним – коэффициент поперечной деформации.

Материалдың механикалық күйі. Сыртқы күштер әсер етуіне сәйкес материалдың серпімді, пластикалық не тұтастығын жоғалтқан (сыну) күйлерде болуы.

Механическое состояние материала. Упругое состояние, пластическое состояние или состояние разрушения, в которых материал может находиться в зависимости от условий нагружения.

Кернеулердің салыстырмалы градиенті. Кернеулердің градиентінің жергілікті кернеудің ең үлкен мәніне қатынасы.

Относительный градиент напряжений. Отношение градиента напряжений к величине максимального местного напряжения.

Сырықтардың жазық жүйесі (рама немесе ферма). Сырық түріндегі элементтерінің өстері, олардың қималарының бас инерция өстері және түсірілген күштер бір жазықтықта жататын сырықтар жүйесі.

Плоская стержневая система (рама или ферма). Стержневая система, у которой оси всех стержневых элементов расположены в одной плоскости, и в этой же плоскости лежат главные оси инерции поперечных сечений элементов и действует все внешние силы.

Сырықтың көлденең қимасы. Сырықтың бойлық өсіне перпендикуляр жазықтықпен қиылысынан пайда болатын фигура.

Поперечное сечение стержня. Плоская фигура, образуемая при пересечении бруса плоскостью, перпендикулярной его оси.

Деформацияның потенциалық энергиясы. Деформацияның серпімді құраушыларының арқасында пайда болып, күшті алып тастаған кезде жүйенің сыртқы жұмысына айнала алатын деформация энергиясы.

Потенциальная энергия деформации. Энергия деформации, обусловленная упругими составляющими деформации, которая высвобождается при снятии внешних сил и может совершить полезную работу.

Жылыстаудың шегі. Пластикалық деформацияның берілген уақыт ішінде белгілі шамаға жетуіне сәйкес кернеу шамасы.

Предел ползучести. Напряжение, при которой пластическая деформация за заданный промежуток времени достигает заданной величины.

Беріктіктің шегі. Үлгі төтеп бере алатын ең үлкен күштің үлгінің көлденең қимасының бастапқы (күш түсірілген кездегі) ауданына қатынасы.

Предел прочности. Отношение наибольшей силы, которую может выдержать образец, к его начальной площади поперечного сечения.

Серпімділіктің шегі. Материалда тек серпімді деформация пайда болатын кернеудің ең үлкен мәні.

Предел упругости. Наибольшее напряжение, при котором материал сохраняет упругие свойства.

Байланыстың реакциялары. Байланыстың материялық нүктеге немесе материялық нүктелер жүйесіне әсер ету күші.

Реакция связи. Сила, с которой связь действует на систему материальных точек или материальную точку.

Материалдардың механикасы. Бір сыпыра ықшамдағыш болжамдарға және жуықтап есептейтін тәсілдерге негізделген құрылма элементтерін беріктік пен қатандыққа есептеу жайындағы ғылым саласы; тұтас орта механикасының, дәл айтқанда деформацияланатын денелер механикасының бөлігі. Синоним – Материалдар кедергісі.

Сопротивление материалов. Наука о прочности и жесткости элементов конструкций, построенная на ряде упрощающих предположений и приближенных методов; является разделом механики сплошной среды и механики деформируемого твердого тела.

Верещагиннің әдісі. Екі функцияның көбейтіндісінен алынатын интегралды сол функциялардың графиктерін арнаулы жолмен “көбейтумен” алмастыру.

Способ Верещагина. Замена интеграла от произведения двух функций особым образом выполненным произведением графиков этих функций.

Қабықтың ортаңғы беті. Қабықтың ішкі және сыртқы беттерінен бірдей қашықтықта жатқан нүктелердің геометриялық орны; қабықтың қалыңдығын қақ жарып өтетін бет.

Срединная поверхность оболочки. Геометрическое место точек, равноотстоящих от наружной и внутренней поверхности оболочки; поверхность, делящая пополам толщину оболочки.

Клапейронның теоремасы. Сызықтық тәуелділікке бағынатын жүйедегі деформацияның потенциялық энергиясы сыртқы күштердің әрқайсысының өздері туындататын орын ауыстыруларында істейтін жұмыстарының қосындысының жартысына тең болады.

Теорема Клапейрона. Потенциальная энергия деформации линейной системы равна половине работы внешних сил на произведенных ими перемещениях.

Лагранж – Дирихленің теоремасы. Жүйенің шеткі шарттарына қайшы келмейтін орын ауыстырулардың ішінде оның орнықты тепе-теңдігіне сәйкес мәндері сол жүйенің толық потенциялық энергиясы ең кіші мәнге ие болатын күйінде пайда болады.

Теорема Лагранжа – Дирихле. Из всех перемещений системы, не противоречащих граничным условиям, те, которые удовлетворяют условиям устойчивого равновесия, придают полной потенциальной энергии системы минимальное значение.

Орын ауыстырудың өзара теңдігі (Максвел) теоремасы. Сызықтық тәуелділікке бағынатын жүйенің күш түсірілген нүктесінің сол күш бағытындағы, шама жағынан біріншіге тең, екінші күш әсерінен туындайтын орын ауыстыру екінші күштің түсу нүктесінің өз бағытындағы алғашқы күш әсерінен туындайтын орын ауыстыруына тең болады.

Теорема Максвелла. В линейных системах перемещение точки приложения какой-либо силы по направлению этой силы под действием второй силы, равной по величине первой, равно перемещению точки приложения второй силы по ее направлению, вызываемому первой силой.

Жұмыстардың өзара теңдігі (Бетти) теоремасы. Сызықтық тәуелділікке бағынатын жүйенің бір күйіндегі сыртқы күштердің оның екінші күйіндегі күштерден туындайтын орын ауыстыруларындағы жұмысы екінші күйдегі сыртқы күштердің бірінші күй күштерінен туындайтын орын ауыстыруларындағы жұмысына тең болады.

Теорема (Бетти) о взаимности работ. В линейных системах работа внешних сил первого состояния на перемещениях, вызываемых силами второго состояния, равна работе сил второго состояния на перемещениях, вызываемых силами второго состояния.

Тең әсерлі күш моменті жайындағы теорема (Вариньон теоремасы). Егер күштер жүйесі тең әсерлі күшке келтірілсе, тең әсерлі күштің кез келген нүктеге қатысты моменті жүйеге кіретін күштердің сол нүктеге қатысты моменттерінің геометриялық қосындысына тең болады.

Теорема (Вариньона) о моменте равнодействующей. Если система сил приводится к равнодействующей, то момент равнодействующей относительно произвольной точки равен геометрической сумме моментов сил, входящих в систему, относительно той же точки.

Мордың беріктік теориясы. Материалдың бір механикалық күйден екіншіге өту нүктедегі ең үлкен жанама кернеу мен сол кернеудің жазықтықтағы тік кернеудің тұрақты еселікке көбейтіндісінің қосындысы екінші тұрақты санға тең болғанда мүмкін болады; тұрақтылар шамасы екі эксперименттен (мысалы, қарапайым созылуға және сығылуға сынау) анықталады. Созылу мен сығылуға бірдей қарсыласатын пластикалық материалдар үшін ең үлкен жанама кернеулер теориясымен бірдей нәтиже береді.

Теория прочности Мора. Переход материала от одного механического состояния к другому происходит тогда, когда сумма наибольшего касательного напряжения и умноженного на некоторый постоянный множитель нормального напряжения на той же площадке, где действует это наибольшее касательное напряжение, достигает другой постоянной величины; постоянные определяются из двух экспериментов (например, при растяжении и сжатии). Для пластичных материалов, одинаково сопротивляющихся растяжению и сжатию, дает тот же результат, что и теория наибольших касательных напряжений.

Сырықтың (Арқалықтың) серпінді өсі. Иілген сырықтың (арқалықтың) өсі.

Упругая линия стержня (балки). Ось изогнутого стержня (балки).

Күштердің барабар жүйелері. Бірдей жағдайларда берілген абсолют қатты денеге немесе материялық нүктеге әсерлері бірдей болатын күш жүйелері.

Эквивалентные системы сил. Системы сил действия, которых по отдельности на одну и ту же материальную точку или на одно и то же абсолютно твердое тело одинаковы при одинаковых условиях.

Эйлердің эластиктері. Сығушы күш Эйлер дағдарыс күшінен артық болғанда бойлай сығылған икемді сырықтардың майысу қисықтары; мұндай қисықтардың теңдеулері сырықтың иілген өсінің дәл (жуықталмаған) дифференциалдық теңдеуін интегралдау арқылы табылады.

Эластики Эйлера. Кривые, согласно которым нагибаются гибкие центрально сжатые стержни, когда величина сжимающей силы превышает эйлерову критическую силу; уравнения этих кривых могут быть получены только при интегрировании точного дифференциального уравнения изогнутой оси стержня.

Қима өзегі. Көлденең қиманың барлық нүктелерінде бір таңбалы кернеу туындататын орталықтан тыс түсірілген бойлық күштердің түсу нүктелерінің жиынтығы.

Ядро сечения. Область в окрестности центра тяжести поперечного сечения, обладающая тем свойством, что, если след продольной силы проходит внутрь этой области, то напряжения во всех точках поперечного сечения имеют один знак [6, 8-84].

Қорытынды. Бірақ бұндай аудармаларда біршама кемшіліктер де кездесіп тұрады: мысалы, *форматты басқару (управление форматом)* біздіңше, *форматпен басқару* болу керек. *Лазер принтері* деген сөз тіркесі *лазерный принтер* деп аударылыпты, біздіңше, аудармасы *принтер лазера* болу керек, өйткені бұл сөз тіркесінде сын есімнің жалғауы жоқ және сөздің мағынасы да өзгеріп тұр.

Дұрысын былай көрсетуге болады: *лазер принтері – принтер лазера, лазерлі принтер – лазерный принтер.* Сол сияқты *апаттың аяқталуы – аварийное завершение* деп аударылған, *завершение аварии* болу керек. *Дюймдардың жолдары – дорожка на дюйм* деп аударылып мағынасы өзгеріп тұр. Дұрысы – *дорожки дюйма.*

Терминологияны дұрыс аудару үшін З. Ахметжанованың да еңбегіне жүгінуге болады. Мұндай негіз ұғымдық категориялар болып табылады дейді. Ол қазақ және орыс тілдерінде посессивтілігін талдаудың тәсілдерін айқын атап өткен [7, 23].

Тіл – өмірмен өзектес жанды құбылыс. Сондықтан оның сөздік құрамы әрдайым өзгеріп, толысып отырады. Әр дәуір, әр қоғам өзіне қажетті жаңалықтарды туғызса, сол жаңа зат құбылыс, ұғым, іс әрекеттердің өз атаулары пайда болады. Әр түрлі ғылым салаларының қазіргі кезде жан-жақты дамуының нәтижесінде қоғамдық өмірімізге көптеген жаңа қағидалар, ұғымдар енеді. Сол жаңа ұғым, заттарға байланысты тілдік жаңа атаулар пайда болады. Тілдегі жаңа сөздер толқыны қоғамымызда болып жатқан әр алуан дүниелер, техника, ғылым, өндіріс жаңалықтарына байланысты кіреді. Меншіктілік қатынасты білдіретін тұлғалар қазақ тілінің жай сөйлем жүйесінің, құрмалас сөйлем жүйесінің дамуына себепті болды.

Зерттеушілер меншіктілік қатынасты екі зат есімнен тіркескен анықтауыштық қатынастарға, ілік және тәуелдік жалғауындағы құрылымдарға жатқызады [8, 48].

Қорыта айтқанда, терминология проблемасын бүгінгі күнгі өмір талабының өзі туғызып отыр. Сөздіктерде берілген қазақша терминдердің арасында меншіктілік қатынасты білдіретін матаса байланысқан сөз тіркестерінің жасалуын да, қалыптасуын да анық байқауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Аханов К. Тіл білімінің негіздері: Оқулық. – Алматы: Санат, 1993. – 496 б.
- 2 Исаев С. Қазақ әдеби тілінің совет дәуірінде дамуы. – Алматы: Мектеп, 1973. – 195 б.
- 3 Исаев С. Некоторые особенности употребления конструкции с родительным падежом в языке периодической печати // Известия АН Каз.ССР. Серия общественная. – 1973. – # 4. – С. 41-47.
- 4 Богородицкий В.А. Введение в татарское языкознание в связи с другими тюркскими языками. – Казань: Татгосиздат, 1953. – 219 с.
- 5 Қазақша-орысша-ағылшынша техникалық терминдер сөздігі = Русско-казахско-английский словарь технических терминов = English-Russian-Kazakh Dictionary of Technical Terms / Бас ред.: техн. гыл. д-ры Г.Г. Пивень. – Қарағанды: ҚарMTU, 2004. – 434 б.
- 6 Дінасылов А., Жолишараев Ә. Материалдар механикасы атауларының орысша-қазақша түсіндірме сөздігі. – Алматы: РИК, 1994. – 98 б.
- 7 Ахметжанова З.К. Принципы сопоставительного функционального исследования казахского и русского языков: Автореф. дис. докт. филол. наук. – Алматы, 1989. – 27 б.
- 8 Нұрпейісова С.К. Қазақ тіліндегі тәуелдік категориясы: Оқу құралы. – Қарағанды: ҚарMTU, 2007. – 61 б.

References:

1. Ahanov K. Til biliminin negizderi: Okulyk. – Almaty: Sanat, 1993. – 496 b.
2. Isaev S. Kazak adebi tilinin sovet dauirinde damuy. – Almaty: Mektep, 1973. – 195 b.
3. Isaev S. Nekotorye osobennosti upotreblenija konstrukcii s roditel'nym padezhom v jazyke periodicheskoy pechati // Izvestija AN Kaz.SSR. Serija obshhestvennaja. - 1973. - # 4. - S. 41-47.
4. Bogorodickij V.A. Vvedenie v tatarskoe jazykoznanie v svjazi s drugimi tjurkskimi jazykami. – Kazan': Tatgosizdat, 1953. – 219 s.
5. Kazaksha-oryssha-agylshynsha tehnikalyk terminder sozdigi = Russko-kazahsko-anglijskij slovar' tehnicheskih terminov = English-Russian-Kazakh Dictionary of Technical Terms / Bas red.: tehn. gyl. d-ry G.G. Piven'. – Qaragandy: KarMTU, 2004. – 434 b.
6. Dinasylov A., Zholsharaev A. Materialdar mehanikasy ataularynyn oryssha-qazaksha tusindirme sozdigi. – Almaty: RIK, 1994. - 98 b.
7. Ahmetzhanova Z.K. Principy sopostavitel'nogo funkcional'nogo issledovanija kazahskogo i russkogo jazykov: Avtoref. dis. dokt. filol. nauk. – Almaty, 1989. – 27 b.
8. Nurpejisoa S.K. Kazak tilindegi taueldik kategorijasy: Oku kuraly. – Karagandy: KarMTU, 2007. - 61 b.

ӘДЕБИЕТТАНУ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ
LITERATURE

МРНТИ 17.82.30

10.51889/4351.2022.33.90.004

**Саметова Ф.Т.,¹ Абдулова М. А.²*

^{1,2}*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан*

¹*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор,
180710@mail.ru*

²*магистрант кафедры русского языка и литературы*

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ «ЯЗЫКА СТРАДАНИЯ» В
ХУДОЖЕСТВЕННОМ КОНТЕКСТЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО**

Аннотация

Статья посвящена филологическому анализу художественного языка величайшего русского классика Ф.М.Достоевского. Великий мэтр традиционной русской классики, а также автор таких неповторимых в своем образе философских романов с долей тончайшего психологизма, как “Братья Карамазовы”, “Униженные и оскорбленные”, “Идиот” и “Преступление и наказание”, “Бедные люди” Ф.М.Достоевский положил начало зарождению нестандартного литературного языка, как “язык страдания”, олицетворяющий собой всю боль, горечь и другие глубокие, тяжелые человеческие чувства, которые под силу выразить лишь ему. Многие ученые, литературоведы, переводчики, критики и другие литературные деятели пытались расшифровать и понять смысл художественного языка Достоевского и как страдание отразилось на этом языке. Вследствие этого, в статье исследуются все вышеперечисленные произведения, в которых можно проследить отображение собственно “языка страдания” Ф.М. Достоевского. Литературное наследие в целом, как и характерные особенности художественного “языка страдания” Достоевского становятся ключевым объектом исследования нашей статьи.

Ключевые слова: Достоевский, “язык страдания”, роман, “Униженные и оскорбленные”, “Бедные люди,” страдание, трагизм, русская литература

**Саметова Ф.Т.,¹ Абдулова М. А.²*

^{1,2}*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

¹*ф.ғ.к., қауымдастырылған профессор,
180710@mail.ru*

²*орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының магистранты*

**Ф.М. ДОСТОЕВСКИЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМДІК КОНТЕКСТІНДЕ
"АЗАП ТІЛІН" ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа

Бұл мақала Федор Михайлович Достоевский сияқты ұлы орыс классигінің көркем тілін егжей-тегжейлі филологиялық зерттеу жасауға арналған. Дәстүрлі орыс классикасының ұлы шебері, сондай-ақ "Ағайынды Карамазовтар", "Масқара және қорланған", "Ақымақ" және "Қылмыс пен жаза", "Кедей адамдар" сияқты ең нәзік психологизммен ерекшеленетін философиялық романдардың авторы Ф.М. Достоевский стандартты емес әдеби тілдің пайда болуының негізін қалады. "Азап тілі", ол барлық ауырсынуды, қайғы-қасіретті және басқа да терең, ауыр адами сезімдерді бейнелейді. Көптеген филологтар, әдебиеттанушылар, аудармашылар, сыншылар және басқа да әдеби қайраткерлер Достоевскийдің көркем тілінің мағынасын және азаптың осы тілде қалай көрінгенін ашуға және түсінуге тырысты. Нәтижесінде, мақалада жоғарыда аталған барлық жұмыстар зерттеледі, онда Ф.М. Достоевскийдің "азап тілінің" көрінісін байқауға болады. Жалпы әдеби мұра, Достоевскийдің көркемдік "азап тілінің" өзіне тән белгілері сияқты, біздің мақаланы зерттеудің негізгі объектісіне айналады.

Түйін сөздер: Федор Михайлович Достоевский, "азап тілі", роман, "Масқара және қорланған", "Кедей адамдар", тіл, азап, трагедия, орыс әдебиеті

* Sametova F.T., ¹ Abdulova M.A.²

^{1,2} *Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

¹ *candidate of philological Sciences, Associate Professor,
180710@mail.ru*

² *master's student of the Department of Russian language and literature*

**FEATURES OF THE USE OF THE "LANGUAGE OF SUFFERING" IN THE
ARTISTIC CONTEXT OF THE WORKS OF F.M. DOSTOEVSKY**

Abstract

This article is devoted to detailed philological study of the special artistic language a great Russian classic as Fyodor Mikhailovich Dostoevsky. The great master of traditional Russian classics, as well the author of such inimitable in his image philosophical novels with a share of subtle psychologism as "The Brothers Karamazovs", "Humiliated and Insulted", "The Idiot", "Crime and Punishment", "Poor people" F. Dostoevsky marked the beginning of the emergence of a non-standard literary language as a "language of suffering," embodying all the pain, bitterness and other deep, heavy human feelings that only he could express. Many philologists, literary scholars, translators, critics, and literary figures have tried to decipher and understand the meaning of Dostoevsky's artistic language and how suffering is reflected in that language. As a consequence, this article examines all of the above-mentioned works, in which one can trace Dostoevsky's own "language of suffering". Literary heritage in general, as well characteristic features of "suffering language" of F.M. Dostoevsky become the key object of this article.

Key words: Fyodor Mikhailovich Dostoevsky, "language of suffering", novel, "Humiliated and Insulted", "Poor people", language, suffering, tragedy, russian literature

Введение

Любое знакомство с творчеством Ф.М. Достоевского оставляет особое впечатление, что имеешь дело не просто с автором-художником, написавшим романы и рассказы, а с рядом глубоких философских чувств и переживаний, отразившихся у его персонажей-мыслителей – Раскольников, Мышкина, братьев Карамазовых, униженных и оскорбленных, бедных

людей. Сам по себе Ф.М. Достоевский, как автор олицетворяет собой страдание, поскольку столкнулся с ним лицом к лицу. Произведения знаменитого русского классика служат своего рода зеркалом, отражающим всю суть души человеческой.

Исследуя биографию писателя, можно утверждать, что “язык страдания” сформировался у Достоевского, когда он увидел остроту социальных контрастов в этом мире – “со всеми жильцами его, сильными и слабыми, со всеми жилищами его, приютами нищих или раззолоченными палатами” [1, 11]. Таким образом, перед автором предстала недобрая картина власти и нескончаемого величия денег, и позднее он столкнулся на каторге с бездонным морем страдания и бесправия, царствовавшим над униженными и оскорбленными людьми, которых настолько сильно поглотила тяжесть жизни, что они оказались бессильными перед судьбой, на что обратил внимание и писатель. Через каждодневное наблюдение за каторжниками и их психологией поведения, Достоевский смог глубже прочувствовать эмоции, переживания страдающих людей, а затем отобразить их особым сформировавшимся художественным языком страдания. Все собранные воспоминания о Достоевском, накопленные письма писателя являются своеобразным комментарием к его тяжелым произведениям, рисующим трагедию “бедных”, “маленьких” людей [1, 11].

Опираясь на “Дневник Писателя” Ф.М. Достоевского, можно уловить возникающую мысль о страдании, как некую необходимость, в которой нуждаются люди: “Я думаю, самая главная, самая коренная духовная потребность русского народа есть потребность страдания” [2, 62]. Далее потребность в страдании будет проскальзывать в большинстве произведений Достоевского, как отдельная философия. Писатель прослеживал истоки страдания даже в самом чувстве счастья, поскольку по его мнению, русский народ, казалось бы, наслаждается самим явлением страдания: “У русского народа даже в счастье непременно есть часть страдания, иначе счастье его для него неполно” [2, 62]. Как считал сам Достоевский, человеку необходимо “выстрадать” свою жизнь, чтобы прийти к счастью и таким образом познать окружающую тебя реальность.

Постигая “страдальческий мир”, окружающей действительности той эпохи, Ф.М. Достоевский хотел воплотить в своем художественном мире через образы всех персонажей, таких как братья Карамазовы, Раскольников, князь Мышкин и другие. В вышеперечисленных литературных героях автор желал раскрыть не сколько “обреченный дух”, сколько показать потребности всего русского общества, саму правду “горькой реальности” через призму “языка страдания”. Каждый персонаж из мира Достоевского по-своему “особен”, ибо обладает тонкой психологической индивидуальностью, но всех их, так или иначе, объединяет общий язык, который лишь эти люди поймут – “язык страдания”. Герои Достоевского живут и проходят через путь страдания вместе с самим писателем. Как писал А.В. Луначарский: “Он идет на преступления вместе со своими героями. Он живет с ними титанически кипучей жизнью” [1, 22]. Лишь Ф.М. Достоевскому, как одному из немногих писателей-психологов под силу раскрыть самый глубоко затаенный мотив страдания в отдаленных уголках сознания и чувств своих героев.

Методика

Для отображения широты критической мысли автора творчество Достоевского в исследовании было разбито на ряд разрозненных, противоречивых философских позиций, каждую из которых отстаивал тот или иной персонаж. Среди них также фигурируют, но далеко не на первом месте стоят мировоззренческие взгляды самого автора. Персонаж рассматривается как идеологически авторитетный и независимый. Он воспринимается лишь тогда, когда сливается с автором и его идеологической концепцией, а не только как объект завершающего художественного видения Достоевского [3, 5].

В сознании критиков прямая и полностью взвешенная сила слов персонажей разрушает монологическую плоскость романа и вызывает непосредственный отклик – как если бы

персонаж не был объектом авторского дискурса, а скорее полностью действительным, автономным носителем своего собственного индивидуального слова [3, 15].

При исследовании были использованы методы литературного анализа текста, интерпретация собственных результатов наблюдения и самонаблюдения за речью литературных героев, контекстуальный анализ, *изучение произведения в контексте творчества писателя* или сравнительно с произведениями других авторов.

Результаты

В настоящее время языковые особенности литературных произведений помогают выявить психологическое состояние человека, в нашем случае – язык Достоевского, который может выразить мотив страдания в творчестве автора. Основные темы и проблемы в произведениях Достоевского будут рассматриваться через призму души самого автора о человеческих страданиях, влекущих за собой последующие чувства в виде бунта и смирения.

Существуют научные работы, посвященные исследованию художественных работ Ф.М.Достоевского, включая его дневники, записки в воспоминаниях современников. Ведь как говорил сам Ф.М. Достоевский: “Страдание есть главнейший и, может быть, единственный закон бытия всего человечества”. Именно поэтому нам кажется необходимым охватить вниманием сразу несколько произведений писателя, чтобы выявить схожие особенности в употреблении “языка страдания” на основе всех собранных материалов [4, 4].

“Язык страдания” в художественном контексте произведений Ф.М.Достоевского формирует не сколько психологическую, сколько философскую картину человеческого мироощущения, тем самым расширяя общий кругозор у читателей. Федор Михайлович Достоевский является одним из немногих русских писателей, кто смог проникнуть в глубинные чувства человеческой души, изучив все ее потаенные уголки, тщательно проанализировав пороки и отобразив их потом при помощи своего художественного “языка страдания”.

Как говорил Н.Н Страхов, философ и литературный критик, который был лично знаком с Ф.М. Достоевским, опубликовав о нем много литературно-критических статей: “Достоевский потому так смело выводил на сцену жалкие и страшные фигуры, всякого рода душевные язвы, что умел или признавал за собою умение произносить над ними высший суд” [1, 291]. Следовательно, не менее важно изучить суть и мотивы страдания, отразившихся в человеческих поступках в лице персонажей Ф.М. Достоевского. Также Н.Н. Страховым было отмечено, что Ф.М.Достоевский питал веру и надежду к разным людям: “Он видел божью искру в самом падшем и извращенном человеке” [1, 291]. Даже под уродливой, казалось бы, внешностью, Достоевский мог разглядеть проблеск красоты. Внешняя оболочка не столь сильно волновала его, как внутренний мир человека, кем бы он ни был: бедняком или даже преступником, ибо писатель мог глубже рассмотреть красоту души во всех своих героях, поскольку даже самые отчаявшиеся персонажи у него могут раскаться, как например Свидригайлов из романа “Преступление и наказание”: “...скажу вам прямо, что я искренно сожалею о бесчисленных горестях, которых я был причиной” [5, 485].

Обсуждение

Ф.М. Достоевского, как истинного набожного человека прежде всего волновала проблема спасения утопающей души грешника. Он видел мотив страдания не как заслуженное человеком последующее обязательное наказание, а как возможность, необходимость за счет которых можно искупить все грехи и очистить душу. В качестве примера можно вспомнить слова Дмитрия Карамазова: “Принимаю муку обвинения и всенародного позора моего, пострадать хочу и страданием очищусь!” [6, 652].

Стоит отметить, что помимо отображения страдания у взрослых людей, Ф.М. Достоевского волновали мучения детей, ибо они не способны творить зло в этом мире, однако со стороны других совершенно безнравственных людей, подвержены жесточайшему насилию, как по мысли самого автора. В своей книге о Достоевском, А.А. Белкин, ссылаясь

на творчество писателя, подчеркивал, что художник достигает наиболее сильного отображения детских страданий за счет своего специфического языка, иллюстрирующего картины мук всего народа, мирового зла через хрупкую маленькую детскую призму [7, 40]. Достоевский также использует примеры физического и сексуального насилия, чтобы показать, против чего иногда приходится сопротивляться детям. В «Братьях Карамазовых» Иван сомневается в своей вере в Бога из-за страданий детей. Иван рассказывает Алеше о внебрачном ребенке, работающего у пастухов, которые даже не разрешают ему есть месиво для свиней, а затем продолжает рассказ о семилетней девочке, вынужденной постоянно терпеть побои от собственной матери. Эти несправедливости ужасны, но русским людям нравится быть мучителями. И именно тогда Иван подвергает сомнению веру Алеши в Бога: “Да ведь весь мир познания не стоит тогда этих слезок ребеночка к “Боженьке” [6, 506]. Эти невинные дети становятся жертвами ненужных пыток, но у них нет другого выбора, кроме как беспомощно переносить боль и страдание, о чем хочет сказать за счет “языка страдания” в своем романе Ф.М. Достоевский.

Вместе с этим, “Братья Карамазовы” – это тот роман, в котором поднимается вопрос не только о Боге, но и бессмертии души. А в центре повествования у Достоевского, – страдающий человек, прошедший через все пороки [6, 2]. В романе «Братья Карамазовы» автор затрагивает основные богословские и философские темы, такие как происхождение зла, природа свободы и стремление человечества к вере. В романе четыре сына небрежного отца борются с этими проблемами, проходя через путь страдания. Двумя старшими братьями являются Алеша, младший сын, который пытается жить как христианин, и Иван, интеллектуальный средний брат, который скептически и враждебно настроен по отношению к существованию Бога. Иван бросает вызов существованию Бога из-за бесконечных и ненужных страданий в мире, что делает бессмысленными обещания райской религии после смерти, тем самым описывая проблему зла как ключевую концепцию современного класса.

Если отталкиваться от мысли Ф.М. Достоевского, то страдания предоставляют нам возможность прикоснуться к пониманию чужого горя и проникнуться чужими несчастьями своими собственными переживаниями, стать более чуткими, видящими сквозь свое страдальческое отражение страдание других. В этой вариации, довольно-таки схожа философская концепция Артура Шопенгауэра о страдании, как к пути счастью, некоему освобождению. Ф.М. Достоевский сам пришел к этому осознанию, выстрадав подобную мысль на каторге и ее пытался донести на языке художественных образов в романе «Униженных и оскорбленных». В центре этого романа затрагивается вопрос о семье, прощении, гордости, эгоистической моральной философии, безответной любви, страданиях и униженной жестокости по отношению к детям. Это, своего рода, драма с оттенком тайны, направленная на служение тонкой критикой романтических взглядов Достоевского, которых он придерживался в юности. Неблагообразие мира и человеческих отношений обрекли главную героиню Нелли Валковскую на трагическую судьбу, вследствие которой она обречена влачить жизнь никому не нужной девочки-сироты. Нелегкую жизнь Нелли автор отображает за счет призмы опять-таки детского страдания. “Какое же противузаконное дитя человек, – восклицал еще семнадцатилетний Достоевский; – закон духовной природы нарушен...”[8, 5].

Отрицательный мир по словам автора, где такой “Маленький человек” как Нелли, обречена скитаться среди петербургских трущоб и притонов, своего рода, социального “дна”, впитавшего в себя всяческие пороки, болезни, нищету и преступления. Униженная и оскорбленная Нелли теряется в этом страшном мире, обрекая себя на бесконечный позор, влекущий физическую и нравственную боль. Ф.М. Достоевский, главным образом, хотел отразить в своем романе причину, повлекшую страдание “униженных и оскорбленных” людей.

Ф.М. Достоевский очень неординарно преподносит страдание в лице князя Мышкина, которого не понимают окружающие его люди, вследствие чего, он страдает будучи избличенным в маске “Идиота”, которую накинута на героя насильно. В романе «Идиот» представлены переживания о мире, где описаны люди, потерявшие всяческое представление о христианской любви и святости, где любящий «положительно прекрасный человек» выглядит идиотом.

Так или иначе, даже казалось бы, “положительно прекрасный человек” обречен на страдание в виде недопонимания со стороны других персонажей. Подобным образом князь Мышкин, “положительно прекрасный человек” описывает свое страдальческое существование: “...я умираю вовсе не потому, что не в силах перенести эти три недели; о, у меня бы достало силы, и если б я захотел, то довольно уже был бы утешен одним сознанием нанесенной мне обиды” [4, 434].

Еще одной страдальческой кладью Ф.М. Достоевского можно смело называть роман “Преступление и наказание”, – роман об эпохе “разложения”, роман о *современном* герое, вместившем в грудь свою – так, что “разорвется грудь от муки” – все страдания, боли, раны времени [5, 6]. Все персонажи этого романа страдают в той или иной форме и продолжают навязывать себе эту боль. Страдание – это, своего рода, терпение зла, травм, боли и смерти.

В романе Федора Достоевского «Преступление и наказание» страдание – неотъемлемая часть роли каждого персонажа. Однако послание, которое Достоевский хочет передать главным героем, Раскольниковым, не только является христианской идеей спасения через страдания. Автор заставляет своего героя страдать не только мысленно и но и физически.

Раскольников в бреду совершает умышленное убийство. В конечном итоге он совершает второе убийство, за которое никогда не хотел отвечать. Он убивает Лизавету, крайне невинного человека. Тяжкие убийства давят ему на сердце и его мучают видения преступления. Он начинает постепенно на протяжении всего романа страдать, испытывать чувство вины за совершенное преступление, болеть самой навязчивой мыслью о совершенном убийстве. Все чаще Раскольникова начинают терзать мысли. Если ли выход из этой ситуации, обрекающей на страдание: “Или отказаться от жизни совсем! – вскричал он вдруг в исступлении, – и задушить в себе все...” [5, 13].

Тонкий психологизм и философия сплетаются воедино в одном персонаже, который пронесит наш через всю параллель страдания на протяжении всего романа. Ф.М. Достоевский за счет Раскольникова дает понять, что сама сущность страдания проявляется в том, чтобы послушно склонить голову перед судьбой, принять железную необходимость унижения [5, 13].

Довольно-таки искусно Ф.М. Достоевский описывает страдальческий мотив через порог бедности, с которыми столкнулись Макар Девушкин и Варвара Доброселова в романе “Бедные люди”. Экспериментальный эпистолярный роман, который автор представляет в виде писем между персонажами глубоко погружает в пучину бедности, сопряженной страданием от безысходности окружающего бытия, которому не в силах противостоять как Макар Девушкин, мелкий государственный служащий, работающий без особого вкуса и удовольствия к деятельности, так и Варвара Доброселова, сирота, вынужденная зарабатывать на жизнь шитьем. Настолько измучена жизнь у Макара Девушкина, что ему даже становится стыдно признаться уже за свое состояние: “...чуть поработаешь вечером, попишешь что-нибудь, наутро и глаза покраснеют, и слезы текут так, что даже совестно перед другими бывает” [9, 23]. Оба эти персонажа находят родственные души в друг друге, сталкиваясь с повседневными унижениями, которым общество подвергает бедняков. Ф.М. Достоевский подчеркивает таких людей, как никем не уважаемых, поскольку они слишком бедны, чтобы даже позволить себе вступить в брак. Именно так описывает свои искренние чувства Варвара Доброселова в одном из писем, адресованных Макару Девушкину: “...люблю вас крепко, сильно, всем сердцем, но – горька судьба моя! – я умею любить и могу любить” [9, 71].

Таким образом, любовь между данными персонажами целомудренная и порядочная, “теплая” и доводящая до слез, несущих в себе ядоль страдания, печали, безысходности от положения в обществе и навязанным клише “бедняка”.

Федор Михайлович Достоевский буквальным образом не сколько создал вселенную “униженных и оскорбленных”, “бедных маленьких людей”, сколько выстрадал ее сам целиком и отобразил в своих произведениях строчку за строчкой, однако страдание – это тема не только его произведений, но и его жизни. Таким образом, можно прийти к выводу, что не только сила изобразительности, – но и безмерная сила всегда страстно размышляющих, страдающих, борющихся личностей – вот что поражает нас в Достоевском [5, 5].

Каждое произведение Ф.М. Достоевского будь то “Братья Карамазовы”, “Униженные и оскорбленные”, “Идиот”, “Преступление и наказание”, “Бедные люди” в художественном контексте обуславливается “языком страдания” и интерпретируется иначе, местами саркастично, а местами действительно грустно от осознания страдальческой безысходности, поглотившей большинство персонажей автора. Физические и душевные страдания, которые Достоевский испытывал на протяжении всей своей личной жизни, нашли отражение почти во всех его произведениях.

Заключение

В рассмотренных нами произведениях автора можно под разным ракурсом разглядеть “язык страдания”, основываясь не только на художественном контексте, включающим в себя диалоги, монологи главных героев, но и проследить их действия, при этом составив целиком страдальческий художественный портрет каждого отдельно взятого персонажа. Например, Князь Мышкин из «Идиота» страдает эпилепсией, Ипполит из «Идиота» болен туберкулезом, а Катерина из «Преступления и наказания» тоже туберкулезом. В «Преступлении и наказании» главный герой Раскольников находится в постоянном внутреннем страдании из-за совершенного им преступления. Раскольников пытался оправдать убийство в своем сознании тем, что убитая им женщина обманывала других людей в деловых сделках. Однако его измученное сознание в конце концов ломается, заставляя его признаться в преступлении, положить конец страданиям и обрести душевный покой. В «Идиоте» пример душевных страданий Достоевского можно увидеть, когда князь Мышкин описывает свой опыт в качестве свидетеля смертной казни. Через князя Мышкина Достоевский утверждает, что ужас смертной казни – это душевные страдания, вызванные осознанием того, что надежды нет. В «Братьях Карамазовых» Иван Карамазов борется с религией и идеей о том, что Бог создаст мир, в котором так много страданий.

В итоге, по мнению Достоевского, страдание составляет важный компонент в жизни человека, который может привести как к справедливости, так и к искуплению, а его произведения и язык служат ключом к раскрытию и пониманию такого тяжелого целостного страдальческого художественного мира. Можно сказать, что “язык страдания” проявился у Достоевского, как у человека, которого породило само страдание.

Список использованной литературы:

1 Ф.М. Достоевский в воспоминаниях современников. Том 1. Издательство “Художественная литература” / Под общей редакцией В.В. Григоренко, Н.К. Гудзия, С.А.Макашина, С.И. Машинского, Б.С. Рюрикова., 1964. – 439 с.

2 Федор Михайлович Достоевский. Дневник писателя (1873) – Москва: Издательство АСТ, 2021. – 256 с.

3 Эвальд, Элизабет Дж. “Тайна страдания: философия персонажей Достоевского”. Тринити-колледж, Хартфорд, Коннектикут, 2011. – 48 с.

4 Достоевский Ф. Идиот: роман – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2014. – 640 с.

5 Достоевский Ф. Преступление и наказание: Роман/Вступ. статья К. Тюнькина; Оформ. худож. В. Максина. – Л.: Худож. лит., 1978. – 560 с.

6 Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы: [роман] – Москва: Издательство АСТ, 2020. – 992 с.

7 Белкин А.А. Ф.М. Достоевский. – М.: Знание, 1956. – 217 с.

8 Достоевский Ф. Униженные и оскорбленные: Роман / Вступ.статья В. Ветловской; Оформ. худож. А. Слепкова. – Л.: Худож. лит., 1981. – 376 с.

9 Достоевский Ф.М. Бедные люди. Белые ночи. Неточка Незванова. Дядюшкин сон. Том 1 – М.: РИПОЛ классик, 2021. – 430 с.

References

1 F.M. Dostoevskij v vospominaniyah sovremennikov. Tom 1. Izdatel'stvo "Hudozhestvennaya literatura" / Pod obshchej redakciej V.V. Grigorenko, N.K. Gudziya, S.A.Makashina, S.I. Mashinskogo, B.S. Ryurikova., 1964. - 439 s.

2 Fedor Mihajlovich Dostoevskij. Dnevnik pisatelya (1873) - Moskva: Izdatel'stvo AST, 2021. - 256 s.

3 Eval'd, Elizabet Dzh. "Tajna stradaniya: filosofiya personazhej Dostoevskogo". Trinitikolledzh, Hartford, Konnektikut, 2011. - 48 s.

4 Dostoevskij F. Idiot: roman - SPb.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2014. - 640 s.

5 Dostoevskij F. Prestuplenie i nakazanie: Roman/Vstup. stat'ya K. Tyun'kina; Oform. hudozh. V. Maksina. - L.: Hudozh. lit., 1978. - 560 s.

6 Dostoevskij F.M. Brat'ya Karamazovy: [roman] - Moskva: Izdatel'stvo AST, 2020. - 992 s.

7 Belkin A.A. F.M. Dostoevskij. – М.: Znanie, 1956. – 217 с.

8 Dostoevskij F. Unizhennye i oskorblennye: Roman / Vstup.stat'ya V. Vetlovskoj; Oform. hudozh. A. Slepкова. - L.: Hudozh. lit., 1981. - 376 s.

9 Dostoevskij F.M. Bednye lyudi. Belye nochi. Netochka Nezvanova. Dyadyushkin son. Tom 1 - M.: RIPOL klassik, 2021. - 430 s.

**ПЕДАГОГИКА МЕН ӘДІСТЕМЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ
PEDAGOGI AND METHODOLOGI PROBLEMS**

МРНТИ 14.25.09

10.51889/2956.2022.21.83.005

А.Ш.Жумашева¹, Ә.Қ.Жетпісбай^{2}*

¹НАО «Торайгыров университет», Павлодар, Қазақстан

²НАО «Павлодарский педагогический университет», Павлодар, Қазақстан

¹ доктор филологических наук, профессор,

anara-zhash@mail.ru

²кандидат филологических наук, доцент,

a_kanzhygaly@mail.ru

**КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ
В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

Понятие оценивания широко распространено в различных сферах деятельности человека. Вне зависимости от различных обстоятельств, вся деятельность человека оценивается и им самим, и окружающими людьми. Оценка лежит в основе процесса осознанной саморегуляции каждого человека. В связи с изменениями парадигмы «образование на всю жизнь», человек, который владеет навыками оценивания собственной деятельности, четко видит результаты этой деятельности, умеет анализировать, корректировать ее – добивается больших результатов, и является успешным человеком. Поэтому закладывание фундамента навыков оценивания необходимо заложить ещё на этапе школьной деятельности.

В статье освещены вопросы критериального оценивания системы знаний, умений, навыков современного школьника в условиях обновления содержания образования. Новые требования к оцениванию предполагают, что если раньше традиционно перед школой ставилась задача дать ученику определенную сумму знаний, умений и навыков, то в настоящее время цель образования – развитие функционально грамотной личности, способной осваивать потоки новой информации и новые виды деятельности, умеющей учиться, общаться, решать возникающие проблемы и, как следствие, быть успешной. С этой точки зрения в работе обоснована необходимость использования системы критериального оценивания учебных достижений обучающихся как важнейшего интегрирующего фактора образовательного пространства, как основного средства диагностики и коррекции проблемных ситуаций и осуществления обратной связи в обучении, как воплощения основополагающих принципов образования.

В работе рассмотрены теоретические основы использования системы критериального оценивания в условиях обновленного содержания образования, определены понятия формативного и суммативного оценивания, описана система работы по использованию на уроках русского языка в начальной школе приемов критериального оценивания, проведена диагностика уровня развития познавательной активности и познавательной самостоятельности младших школьников, представлены результаты экспериментального исследования по внедрению разработанной системы в учебный процесс.

В заключение авторы пришли к выводу о том, что система критериального оценивания как основное средство измерения достижений и диагностики проблем обучения в условиях

обновленного содержания образования приобретает особую значимость, позволяя определять качество образования, его соответствие мировому стандарту, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения, совершенствовать как содержание образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов образования.

Ключевые слова: критериальное оценивание, формативное и суммативное оценивание, обновленное содержание образования, осознанная саморегуляция, функциональная грамотность, познавательная активность, познавательная самостоятельность, обучающий эксперимент.

А.Ш.Жумашева¹, Ә.Қ. Жетпісбай^{2}*

¹НАО «Торайгыров университет», Павлодар, Қазақстан

²НАО «Павлодар педагогикалық университеті», Павлодар, Қазақстан

*¹ филология ғылымдарының докторы, профессор,
anara-zhash@mail.ru*

*²Филология ғылымдарының кандидаты, доцент,
a_kanzhygaly@mail.ru*

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢАРТЫЛҒАН МАЗМҰНЫ ШАРТТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Бағалау ұғымы адам қызметінің әр түрлі саласында кең таралған. Әр түрлі жағдайларға қарамастан, адамның барлық әрекеттерін өзі де, айналасындағы адамдар да бағалайды. Бағалау әр адамның саналы өзін-өзі реттеу процесінің негізінде жатыр. «Өмірлік білім» парадигмасындағы өзгерістерге байланысты, өз іс-әрекетін бағалауға дағдылары бар адам бұл әрекеттің нәтижесін анық көреді, оны қалай талдауды, түзетуді біледі – үлкен нәтижелерге қол жеткізеді және табысты адам болып табылады. Сондықтан бағалау дағдыларының негізін қалау мектеп іс-әрекетінің кезеңінде де қалануы керек.

Мақалада білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында қазіргі заманғы мектеп оқушысының білім, білік және дағдылар жүйесін критериалды бағалау мәселелері көрсетілген. Бағалауға қойылатын жаңа талаптар, егер бұрын мектепке дәстүрлі түрде оқушыға белгілі бір білім, білік және дағдыларды беру міндеті жүктелген болса, енді білім берудің мақсаты жаңа ақпараттық ағындарды игеруге қабілетті, функционалды сауатты тұлғаны дамыту болып табылады, оқуға және қарым-қатынас жасауға қабілетті іс-әрекеттің жаңа түрлері, туындайтын мәселелерді шешеді және нәтижесінде табысты болады. Осы тұрғыдан алғанда, жұмыс білім беру кеңістігінің маңызды интеграциялық факторы ретінде білім алушылардың білім жетістіктерін критериалды бағалау жүйесін білім берудің іргелі қағидаларының іске асырушысы ретінде, оқытуда проблемалық жағдайларды диагностикалаудың және түзетудің негізгі құралы ретінде пайдалану қажеттілігін негіздейді.

Мақалада критериалды бағалау жүйесін білім берудің жаңартылған мазмұны аясында қолданудың теориялық негіздері қарастырылып, қалыптастырушы және жиынтық бағалау ұғымдары анықталды, критериалды бағалау әдістерін орыс тілінде қолдану жүйесі сипатталды, бастауыш мектептегі сабақтар, кіші жастағы оқушылардың танымдық белсенділігі мен танымдық дербестігінің даму деңгейіне талдау жүргізілді, дамыған жүйені білім беру процесіне енгізу бойынша эксперименталды зерттеу нәтижелерін ұсынады.

Қорытындылай келе, авторлар жаңартылған білім беру мазмұны аясында жетістіктерді өлшеудің және оқу проблемаларын диагностикалаудың негізгі құралы ретінде критериалды бағалау жүйесі ерекше маңыздылыққа ие болады деген қорытындыға келді. Авторлар пікірінше, ол мына жағдайдарға жол ашпақ: әлемдік стандартқа сәйкес болуы, оқыту

стратегиясы мен тактикасы бойынша түбегейлі шешімдер қабылдау, білім мазмұнын, күтілетін білім беру нәтижелерін бағалау.

Кілт сөздер: критериалды бағалау, формативті және суммативті бағалау, білім берудің жаңартылған мазмұны, өзін-өзі саналы реттеу, функционалдық сауаттылық, танымдық белсенділік, танымдық дербестік, оқу эксперименті.

Zhumasheva A.Sh.¹, Zhetpisbay A.K.^{2}*

*“Toraighyrov University” NPJSC, Pavlodar, Kazakhstan
Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan*

*¹Doktor of philological sciences, Professor,
anara-zhash@mail.ru*

*²Candidate of philological sciences, assistant professor,
a_kanzhygaly@mail.ru*

CRITERION-BASED ASSESSMENT OF STUDENTS ' ACADEMIC ACHIEVEMENTS IN THE CONTEXT OF THE UPDATED CONTENT OF EDUCATION

Abstract

Criteria assessing the educational achievements of schoolchildren in the conditions of updated content of education.

The concept of assessment is widespread in various spheres of human activity. Regardless of various circumstances, all human activities are assessed both by himself and by the people around him. Evaluation is at the heart of the process of conscious self-regulation of each person. In connection with the changes in the “education for life” paradigm, a person who has the skills to assess his own activity clearly sees the results of this activity, knows how to analyze, correct it - achieves great results, and is a successful person. Therefore, laying the foundation for assessment skills must be laid even at the stage of school activity.

The article highlights the issues of criteria-based assessment of the system of knowledge, skills, and abilities of a modern schoolchild in the context of updating the content of education. New assessment requirements suggest that if previously the school was traditionally tasked with giving the student a certain amount of knowledge, skills and abilities, now the goal of education is the development of a functionally literate person who is able to master the flows of new information and new activities, who is able to learn and communicate, solve emerging problems and, as a result, be successful. From this point of view, the work substantiates the need to use a system of criteria-based assessment of educational achievements of students as the most important integrating factor of the educational space, as the main means of diagnosing and correcting problem situations and providing feedback in learning, as an embodiment of the fundamental principles of education.

The paper considers the theoretical foundations of using the criteria-based assessment system in the context of the updated content of education, defines the concepts of formative and summative assessment, describes the system of work on the use of criteria-based assessment techniques in Russian language lessons in elementary school, diagnoses the level of development of cognitive activity and cognitive independence of younger students, presents the results of an experimental study on the implementation of the developed system in the educational process.

All in all, the authors came to the conclusion that the system of criteria-based assessment is the main part of measuring achievements and diagnosing learning problems in the context of the updated content of education acquiring special significance, allowing to determine the quality of education, its compliance with the world standard, to make fundamental decisions on the strategy and tactics of learning. to improve both the content of education and the forms of assessing the expected results of education.

Key words: criteria-based assessment, formative and summative assessment, updated content of education, conscious self-regulation, functional literacy, cognitive activity, cognitive independence, learning experiment.

Введение. Несмотря на то, что феномен оценки широко распространен в различных сферах деятельности человека и поэтому является предметом специальных исследований в различных отраслях науки: в философии (В. Брожек, П. Выжглецов, А.А. Ивин и др.), в педагогике (Ю.К. Бабанский, А.Г. Доманов, И.Я.Лернер, П.И. Пидкасистый, В.М. Полонский, М.Н. Скаткин, В.Ф. Шаталов, Г.И. Щукина и др.), психологии (Б.Г.Ананьев, А.А. Бодалев, А.И. Захарова, В.Н. Мясищев и др.), – научный термин «оценка» до сих пор не имеет «официальных» определений. Отсутствуют соответствующие статьи в философской энциклопедии и в психологических словарях, педагогической литературе, хотя другие термины в них определяются через оценку как родовое понятие (например, «самооценка»).

Существующая многозначность интерпретаций оценивания и его результатов отражает реально существующее многообразие специфических видов оценки, сложность и многоплановость этого феномена.

В настоящей же работе, в соответствии с ГОСО начального образования, под оцениванием понимается процесс соотнесения достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемыми результатами на основе разработанных критериев. Под критериями оценивания подразумеваются конкретные измерители, на основании которых проводится оценка учебных достижений обучающихся[1].

В условиях обновленного содержания образования оценивание системы учебных достижений обучающихся осуществляется в форме формативного и суммативного оценивания в соответствии с системой целей обучения, представленной в учебной программе по каждому учебному предмету, на основе отслеживания учебных достижений обучающихся по конкретному разделу/сквозной теме [1].

Оценка образовательных результатов обучающихся рассматривается как важный этап педагогического процесса: она призвана установить степень достижения целей обучения – сформированность знаний, умений и навыков и ключевых компетенций школьников, выявить уровень их развития, включая индивидуальные качества и личностные свойства, а также обосновать выбор индивидуальной образовательной траектории каждого ученика.

Система оценивания учебных достижений обучающихся является важнейшим интегрирующим фактором образовательного пространства, основным средством диагностики и коррекции проблемных ситуаций и осуществления обратной связи в обучении, воплощением основополагающих принципов образования.

В русле новых подходов к обучению наиболее соответствующим требованиям современного общества механизмом, учитывающим индивидуальные способности учащихся и их возрастные особенности, способствующим повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности, является суммативное и формативное оценивание, которое еще можно назвать оцениванием для обучения. Суммативное оценивание – это итоговое оценивание знаний, полученным учащимся по определенным критериям (дескрипторам). Дескриптор – это уровень успеха по определенному баллу, характеризующему каждый шаг ученика к достижению высокого результата, каждый уровень оценивается определенным количеством баллов, чем выше успех, тем больше будет баллов по данным критериям. Формативное оценивание – это процесс поиска и интерпретации данных, используемых учениками и их учителями для определения этапа, на котором находятся обучаемые в процессе своего обучения, направления, в котором следует развиваться, и установления, как лучше достигнуть необходимого уровня.

Особенность использования техник формативного оценивания заключается в том, что это оценивание, которое используется в повседневной практике ежедневно, ежеурочно, а это означает, что учитель и ученики могут влиять на качество образования на самых ранних этапах обучения. Кроме того, формативное оценивание применяется в форме, приемлемой как для учащихся, так и для учителя. Учителя смогут оценить значение формативного оценивания для развития учащихся после прочтения литературы и каждодневного сотрудничества со своими учениками внести его в свое преподавание. Этим и обуславливается актуальность темы настоящего исследования.

В настоящее время на основе опыта Назарбаев Интеллектуальных школ происходит внедрение критериального оценивания в процесс образования, ведущие идеи процесса оценивания отражены в ряде работ концептуального характера, реализованы новые подходы к системе оценивания, разработаны методические рекомендации, учебные пособия, составлены сборники заданий формативного и суммативного оценивания (О.И Дудкина, А.А.Буркитова, Р.Х. Шакиров, Е.Л.Ахметова, С.Мерсеитова и др.). Однако, несмотря на то, что на современном этапе модернизации казахстанского образования процесс оценивания характеризуется фундаментальными качественными изменениями, в практической деятельности учителей эта проблема до сих пор не решена. Внедрение методов и приемов критериального оценивания не получило еще повсеместного развития и требует дальнейшего теоретического обоснования и практического использования в учебном процессе общеобразовательных учреждений Республики Казахстан.

Методика преподавания русского языка в начальной школе в условиях обновленного содержания образования в республике также характеризуется поисками путей интенсификации процесса обучения на основе использования новых форм, методов и приемов критериального оценивания. Данная проблема рассматривается нами и в процессе преподавания методических дисциплин на элективных курсах в вузе [2]. Однако, несмотря на существующие возможности и имеющиеся исследования, проблема использования методов и приемов критериального оценивания не получила на сегодняшний день должного научного освещения ни на страницах педагогической печати, ни в практике учителей-словесников начальной школы. В имеющихся исследованиях представлены лишь работы, основанные на использовании опыта Назарбаев Интеллектуальной школы. Такой фрагментарный подход не позволяет полностью осветить возможности использования разнообразных форм критериального оценивания.

Не все формы, методы и приемы критериального оценивания отражены в программе по русскому языку для начальных классов, где, хоть и отмечена роль формативного и суммативного оценивания, но не указаны конкретные пути использования этих форм оценивания на уроках русского языка и литературного чтения [3]. Таким образом, вопрос об использовании форм, методов и приемов формативного и суммативного оценивания в начальной школе разработан недостаточно.

Актуальность проблемы исследования, описываемого в данной статье, определяется следующими противоречиями:

- 1) Важностью использования новых форм, методов и приемов формативного и суммативного оценивания в условиях новых подходов к системе оценивания.
- 2) Необходимостью использования новых форм, методов и приемов критериального оценивания в условиях обновленного содержания образования.
- 3) Недостаточной разработанностью проблемы в методическом аспекте в начальной школе.

Целью исследования являются научное обоснование и разработка путей использования разнообразных методов и приемов формативного и суммативного оценивания на уроках русского языка в начальной школе.

Цель исследования определила его задачи:

- определить теоретические основы использования приемов формативного и суммативного оценивания на уроках русского языка в начальной школе: анализ соответствующей лингвометодической и психолого-педагогической литературы;
- определить психолого-педагогические основы организации критериального оценивания;
- определить понятие формативного и суммативного оценивания в условиях обновленного содержания начального образования;
- разработать систему работы по использованию на уроках русского языка в начальной школе различных приемов формативного и суммативного оценивания;
- организовать и провести опытно-экспериментальную работу по развитию умения оценивать свою деятельность в процессе применения на уроках русского языка формативного и суммативного оценивания с учащимися четвертых классов.

Гипотезу исследования составляет следующее положение: повышение уровня познавательной активности и познавательной самостоятельности младших школьников возможно при использовании на уроках русского языка разнообразных форм, методов и приемов критериального оценивания.

Объектом исследования, описываемого в статье, является методика использования методов и приемов критериального оценивания на уроках русского языка в начальной школе.

Предметом рассматриваемого исследования выступают содержание и пути использования методов и приемов суммативного и формативного оценивания на уроках русского языка в начальной школе.

Материалы и методы исследования (экспериментальные)

С помощью описательного метода был произведен анализ научной литературы с целью определения теоретических основ исследования. Система оценки знаний и поведения учащихся баллами имеет длительную историю. Она ведет свое начало от иезуитских школ XVII-XVIII веков, в которых все ученики распределялись по разрядам, обозначавшимися цифрами. Далее в истории русского просвещения стала практиковаться балльная система оценки знаний, которая на протяжении длительного времени претерпела ряд изменений, начиная с начала 18 века до начала 19 века и далее – до советского времени.

Начиная с советского периода до настоящего времени в основу разработки вопроса оценивания познавательной деятельности школьников легли психолого-педагогические теории следующих российских и отечественных ученых:

- педагогические теории и технологии оценочной деятельности (Беспалько В.П., Амонашвили Ш.А, Горчинская А.А. и др.) [4-6].
- психологические теории оценочной деятельности (Эльконин Д.Б., Ананьев Б.Г., Захарова А.В., Батулин К.А. и др.) [7-10].
- теории критериального оценивания в отечественной педагогике (Ахметова Е.Л., Мерсеитова С., Дудкина О.И., Буркитова А.А., Шакиров Р.Х. и др.) [11].

Методологической основой системы критериального оценивания является технология критериально-ориентированного обучения В.П. Беспалько [4; 121]. На основе подхода американских психологов, а также исследований российского ученого В.П. Беспалько [4; 123] была разработана технология критериально-ориентированного обучения, которую также называют технологией полного усвоения, так как ее исходным моментом является установка, что все ученики способны усвоить необходимый учебный материал. Для этого должны быть заданы критерии усвоения или стандарты образования.

В условиях обновленного содержания образования система критериального оценивания в Казахстане направлена на развитие обучающегося, повышение его интереса и мотивации к обучению. Достижение этого возможно при установлении ясных и измеримых критериев оценивания, понятных каждому обучающемуся и его родителям. С помощью таких критериев как учитель, так и обучающийся будут понимать:

- На какой стадии обучения ученик находится?
- Куда он стремится в своем обучении?
- Что необходимо сделать, чтобы помочь ему достичь ожидаемых результатов обучения?

Критериальное оценивание – процесс соотнесения реально достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемыми результатами обучения на основе выработанных критериев.

Критерий оценивания – признак, на основании которого проводится оценка учебных достижений обучающихся.

Целью критериального оценивания является получение объективной информации о результатах обучения обучающихся на основе критериев оценивания и ее предоставление всем заинтересованным участникам для дальнейшего совершенствования учебного процесса.

Ожидаемые результаты обучения – совокупность компетенций, выражающих, что именно обучающийся будет знать, понимать, демонстрировать по завершении процесса обучения.

Задачи системы критериального оценивания:

1. Расширить возможности и функции оценивания в учебном процессе.
2. Создать условия для постоянного самосовершенствования обучающихся посредством установления регулярной обратной связи.
3. Содействовать формированию единых стандартов, качественных механизмов и инструментов оценивания.
4. Предоставлять объективную, непрерывную и достоверную информацию:
 - обучающимся о качестве их обучения;
 - учителям о прогрессе обучающихся;
 - родителям о степени достижения результатов обучения;
 - органам управления о качестве предоставляемых образовательных услуг.

Критериальное оценивание характеризуется следующими принципами:

– Взаимосвязь оценивания и обучения. Оценивание является неотъемлемой частью обучения и непосредственно связано с целями учебной программы и ожидаемыми результатами.

– Объективность, достоверность и валидность. Оценивание предоставляет точную и надежную информацию, так как используемые критерии и инструменты оценивают достижение целей обучения и ожидаемых результатов.

– Ясность и доступность. Оценивание предоставляет понятную и прозрачную информацию, повышает вовлеченность и ответственность всех участников образовательного процесса.

– Непрерывность. Оценивание является непрерывным процессом, позволяющим своевременно и систематически отслеживать прогресс учебных достижений обучающихся.

– Направленность на развитие. Результаты оценивания инициируют и определяют направление развития системы образования, школы, учителей и обучающихся[12].

Содержание системы критериального оценивания определяется стандартами, процессами, инструментами и результатами оценивания.

Содержание системы критериального оценивания состоит из следующих компонентов:

1. Стандарт оценивания (ГОС НО, учебные программы и планы по предмету). ГОС НО определяет требования к уровню подготовки учащихся по образовательным областям (ожидаемые результаты согласно таксономии Б. Блума). Учебные программы и планы по предмету определяют цели обучения, разделы, сквозные темы, подразделы.

2. Процесс оценивания (формативное и суммативное). Это оценивание на основе критериев.

3. Инструменты оценивания (критерии оценивания, уровни мыслительных навыков,

виды речевой деятельности, разноуровневые задания). Критерии оценивания – это признак, основание, согласно которым измеряется уровень учебных достижений обучающихся. Уровни мыслительных навыков – это знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Виды речевой деятельности – это слушание, чтение, говорение, письмо.

4. Результат. Сюда входят такие параметры, как обратная связь, предполагающая ежедневную практику; выставление баллов по завершении каждого раздела и четверти; уровни учебных достижений по завершении каждого раздела и четверти; оценка по завершении каждой четверти и учебного года.

Содержание системы критериального оценивания определяется следующими инструктивно-методическими документами:

- Государственный общеобязательный стандарт начального образования [1];
- Учебная программа [3];
- Учебный план [13];
- Порядок проведения критериального оценивания учебных достижений обучающихся в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального образования [14];
- Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы [12];
- Руководство по критериальному оцениванию для региональных и школьных координаторов;
- Сборники заданий по формативному оцениванию [15];
- Методические рекомендации по суммативному оцениванию [16].

Подробный анализ всех составляющих содержания системы критериального оценивания позволил определить понятия формативного и суммативного оценивания, а также определить его структуру.

Так, в настоящее время в условиях обновленного содержания образования для сбора данных об успеваемости и прогрессе в обучении в течение учебного года осуществляются два вида оценивания: формативное оценивание и суммативное оценивание. Суммативное оценивание включает процедуры суммативного оценивания за раздел/сквозную тему, четверть (СОЧи и СОРы), уровень образования.

Формативное оценивание – это обязательная часть учебного процесса, которая проводится регулярно учителем в течение четверти на каждом уроке. Формативное оценивание должно обеспечивать непрерывную обратную связь между учителем и учеником без выставления оценок и баллов. При формативном оценивании ученик имеет право на ошибку и ее исправление. При этом можно определить возможности обучающегося, выявить трудности, помочь в достижении наилучших результатов, своевременно скорректировать учебный процесс.

Суммативное оценивание организуется для предоставления учителям, учащимся и родителям информации о прогрессе обучающихся по завершении разделов/сквозных тем учебных программ и определенного учебного периода (четверть, учебный год, уровень среднего образования) с выставлением баллов и оценок, что позволит определять и фиксировать уровень усвоения содержания учебной программы за определенный период. Суммативное оценивание – оценивание обучения, или итоговое оценивание, проводится учителем после завершения каждой четверти. Оно определяет уровень применения знаний, умений и навыков при завершении изучения блока учебной информации за четверть и является основой для определения итоговых оценок за четверти и учебный год.

Рассмотрим особенности этих видов оценивания. Как мы видим, формативное оценивание – это процесс, который оказывает непосредственное влияние на рост и развитие учебных достижений и обеспечивает обратную связь между учителем и обучающимся.

Формативное оценивание – оценивание для обучения, или текущее оценивание, проводится в течение четвертей на протяжении всего учебного года. Оно определяет текущий уровень усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы в классе в соответствии с целями обучения учебных программ и позволяет учащимся понимать, насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала.

Цели обучения и ожидаемые результаты по каждому из разделов учебной программы определяют содержание практики формативного оценивания. При этом каждый учитель самостоятельно сможет определять свою практику формативного оценивания и нести ответственность за ее результаты. При этом процесс формативного оценивания в деятельности учителя включает в себя реализацию следующих этапов:

- планирование и организация формативного оценивания;
- выбор методов формативного оценивания;
- анализ результатов формативного оценивания;
- предоставление обратной связи.

Рассмотрим эти этапы. Так, при организации формативного оценивания учитель должен охватить все цели обучения учебной программы. Для этого, в помощь учителю, подготовлены сборники заданий для формативного оценивания, включающие критерии оценивания по целям обучения, образцы заданий с дескрипторами.

В целях эффективности учебного процесса учитель может использовать задания, предложенные в сборниках. Кроме того, учитель может самостоятельно использовать приемы и методы формативного оценивания. Для этого на этапе планирования учитель должен:

- изучить учебную программу, учебный план и провести анализ целей обучения;
- составить критерии оценивания на основе целей обучения согласно учебной программе;
- распределить критерии оценивания по уровням мыслительных навыков (на основе таксономии Б.Блума) для обеспечения дифференцированного подхода в составлении заданий;
- составить задания в соответствии с критериями оценивания;
- разработать к каждому заданию дескрипторы, которые описывают основные этапы его выполнения.

В сборниках заданий по формативному оцениванию представлены задания по сквозным темам, цели обучения, уровни мыслительных навыков, критерии оценивания (дескриптор) [15].

Приемы и методы формативного оценивания можно использовать на уроке на разных этапах организации учебной деятельности, при этом они могут использоваться при организации индивидуальной, парной и групповой работы.

Обязательным моментом при формативном оценивании является предоставление обратной связи. Обратная связь используется на различных этапах урока и позволяет осуществлять непрерывное взаимодействие с обучающимися, в результате чего происходит коррекция и дальнейшее планирование процесса обучения.

В процессе предоставления обратной связи учителю рекомендуется:

- отметить сильные стороны работы обучающегося;
- избегать слов «неверно», «неправильно» без пояснения того, что выполнено неправильно;
- давать рекомендации, каким образом можно исправить недочеты или улучшить работу учащегося;
- исключить использование негативных комментариев, включающих иронию, высмеивание ответа обучающегося, например, «глупый ответ», «как ты мог до этого додуматься».

В процессе предоставления обратной связи можно ориентироваться на вопросы, ответы на которые будут свидетельствовать об эффективности обратной связи.

Таблица 1

Вопросы для проверки эффективности обратной связи

Учитель	Ученик
На какой стадии обучения учащийся находится?	На каком этапе обучения я нахожусь?
Куда он стремится в своем обучении?	Каким образом я достигну результата?
Что необходимо сделать, чтобы помочь ему достичь ожидаемых результатов обучения?	Над чем мне необходимо работать, чтобы достичь результата?

При организации обратной связи учитель может использовать выражения, способствующие достижению учащимся успеха:

– *Молодец! Будь внимательней при анализе слова. Вспомни правила фонетического разбора.*

– *Правильно определяешь тему и идею текста. Вспомни и повтори, что такое текст.*

Одним из важнейших этапов при организации формативного оценивания является проведение анализа результатов работ обучающихся. Так, учителю рекомендуется систематически проводить анализ результатов наблюдения /оценивания на протяжении всего процесса обучения. Для этого учитель может использовать специально разработанные листы наблюдения для проведения более детального анализа результатов формативного оценивания[15].

Анализ результатов формативного оценивания позволяет получить информацию о трудностях, с которыми столкнулись учащиеся в процессе обучения, и принять решения о необходимых мерах по их преодолению.

Суммативное оценивание проводится для определения и фиксирования уровня усвоения содержания учебной программы за определенный период обучения. Суммативное оценивание проводится в течение четверти (суммативное оценивание за раздел/сквозную тему), в конце четверти (суммативное оценивание за четверть) и по завершении уровня образования (основное среднее, общее среднее).

Решение о баллах/уровнях/оценках по результатам суммативного оценивания принимается учителем в соответствии с критериями оценивания. Для оказания помощи учителю в принятии объективного решения относительно каждого обучающегося к заданиям суммативного оценивания за раздел/сквозные темы разрабатываются дескрипторы, для суммативного оценивания за четверть используются схемы выставления баллов.

Информация по результатам суммативного оценивания, как и формативного оценивания, может быть использована для планирования, коррекции и проведения анализа процесса обучения.

Обычно в среднем общеобразовательном учреждении составляется План суммативного оценивания на учебный год с указанием периодов, методов, контрольных заданий по всем видам суммативного оценивания [16].

Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему проводится по завершении раздела или сквозной темы согласно учебным программам и планам. В результате данного вида суммативного оценивания обучающимся выставляются баллы, которые учитываются при выставлении оценок за четверть. В методических рекомендациях по суммативному оцениванию представлены образцы заданий для проведения суммативного оценивания за раздел/сквозную тему.

Задания и методы для суммативного оценивания за раздел /сквозную тему определяются и разрабатываются школами самостоятельно.

Планирование и организация суммативного оценивания за раздел/сквозную тему разрабатывается согласно утвержденному порядку проведения критериального оценивания. Оно проводится по каждому из циклов предметов отдельно. Так, например, по языковым предметам оно проводится по видам речевой деятельности: слушание и говорение, чтение и письмо.

Содержание целей обучения, определяемых программой, входит в содержание процедуры суммативного оценивания за пройденный раздел или сквозную тему. В отличие от формативного оценивания, количество целей обучения, подлежащих оцениванию, в разделе или сквозной теме может быть разным в зависимости от предмета.

При составлении заданий для суммативного оценивания за раздел/сквозную тему учитель может использовать образцы, предложенные в методических рекомендациях по суммативному оцениванию [16].

Кроме того, учитель может самостоятельно разработать инструменты оценивания по следующему алгоритму:

- изучить учебную программу и цели обучения за раздел/сквозную тему;
- определить те критерии оценивания в соответствии с целями обучения, которые будут проверяться в суммативном оценивании, и соотнести их с уровнями мыслительных навыков;
- составить одно или несколько заданий, охватывающих содержание целей обучения, проверяемые критерии и соответствующий уровень мыслительных навыков;
- составить дескрипторы к каждому заданию;
- составить рубрики (описание уровней в соответствии с критериями оценивания) к суммативному оцениванию за раздел/сквозную тему для предоставления результатов суммативного оценивания обучающимся и их родителям.

Таким образом, при планировании суммативного оценивания за раздел или сквозную тему учитель определяет критерии оценивания, отражающие ключевые цели обучения, и соотносит их с соответствующим уровнем мыслительных навыков. Например, по русскому языку в 4 классе в разделе «Моя Родина – Казахстан!» представлено 2 цели обучения:

- Определять тему и основную мысль высказывания, доказывая ее фактами;
- Строить высказывания по прослушанной информации на основе своих заметок, передавая ее смысл.

Критерии оценивания, а также примеры суммативного оценивания по разделам/сквозным темам по четвертям, сами задания к вышеуказанным целям обучения представлены по разделам в методических рекомендациях по суммативному оцениванию [16].

Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему – это оценивание учебных достижений по завершении изучения определенного материала. Данное оценивание рекомендуется организовать так, чтобы оно занимало не более 15-20 минут на уроке.

Следует особо остановиться на использовании журнала с записями достижений учащихся. Так, по окончании оценивания свое решение учитель фиксирует в журнале по каждой цели обучения, то есть учитель принимает решения о достижении учащимся целей обучения.

В журнале с записями достижений учащихся фиксируется, достиг ли ученик цели обучения или только стремится к достижению цели обучения [16].

Еще одним этапом суммативного оценивания является модерация как процесс обсуждения работ учащихся учителями по одному предмету и классу с целью стандартизации оценок для обеспечения объективности и прозрачности оценивания. Модерация позволяет значительно повысить результативность и качество образовательного процесса. Результаты суммативного оценивания фиксируются в журнале в виде баллов, затем баллы переводятся в 5-балльную систему оценивания.

Результаты оценивания могут быть представлены в виде четвертной оценки в конце каждой четверти, включающей результаты формативного и внутреннего суммативного оценивания за четверть в определенном процентном соотношении. А также годовой оценки,

включающей результаты формативного и внутреннего суммативного оценивания за четыре четверти по предметам в определенном процентном соотношении [16].

Таким образом, в условиях обновленного содержания образования вся процедура оценивания базируется на критериальном оценивании. Критериальное оценивание – оценка учебных достижений учащихся в соответствии с заранее известными критериями оценивания, позволяющими корректировать индивидуальную траекторию обучения для достижения ожидаемых результатов в соответствии с целями обучения.

С целью апробации системы работы по использованию приемов критериального оценивания опытно-экспериментальное обучение проводилось нами на уроках русского языка в начальных классах ряда средних общеобразовательных учреждений г. Павлодара и Павлодарской области Республики Казахстан.

На этапе констатирующего среза был использован социолого-педагогический метод (наблюдение, беседы, устный и письменный опрос детей).

С целью диагностики уровня развития познавательной активности младших школьников нами был проведен констатирующий срез. Рассмотрим фрагмент обучающего эксперимента в одной из школ Павлодарской области.

Так, информантами были 12 детей младшего школьного возраста, обучающиеся в 4 «А» классе. В целях эксперимента класс был разделен на две группы: контрольную и экспериментальную.

Задачей констатирующего этапа обучающего эксперимента являлось выявление уровня развития познавательного интереса у младших школьников на уроках русского языка.

Для констатирующего среза нами было использовано две методики:

- «Познавательная активность младшего школьника» А.А. Горчинской;
- «Познавательная самостоятельность младшего школьника» А.А. Горчинской [6].

Представим этап констатирующего среза по использованию методики «Познавательная активность младшего школьника» А.А. Горчинской. Ее цель: оценить степень выраженности познавательной активности младших школьников.

Для проведения данной методики ученикам были даны бланки с пятью вопросами и возможными тремя вариантами ответов. Младшим школьникам контрольного и экспериментального класса были розданы стандартизированные анкеты, им нужно было выбрать из предъявленных возможных вариантов ответов какой-либо один.

Форма (ситуация оценивания): индивидуальное анкетирование ребенка.

Методика проводится в форме анкетирования.

Материал: бланк ответов, анкета.

Анкета:

1. Нравится ли тебе выполнять творческие задания?

- а) да;
- б) иногда;
- в) нет.

2. Что тебе нравится, когда задан вопрос на сообразительность?

- а) помучиться, но самому найти ответ;
- б) когда как;
- в) получить готовый ответ от других.

3. Много ли ты читаешь дополнительной литературы?

- а) постоянно много;
- б) иногда много, иногда ничего не читаю;
- в) читаю мало.

4. Что ты делаешь, если при изучении какой-то темы у тебя возникли вопросы?

- а) всегда нахожу на них ответ;
- б) иногда нахожу на них ответ;

в) не обращаю на них внимания.

5. Что ты делаешь, когда узнаешь на уроке что-то новое?

а) стремишься с кем-нибудь поделиться (с близкими, друзьями);

б) иногда тебе хочется поделиться этим с кем-нибудь;

в) ты не станешь об этом рассказывать.

Критерии оценивания:

Если учащийся ответил от 3 до 5 вопросов буквой «а», это свидетельствовало о высоком уровне познавательной активности.

Если ученик ответил от 3 до 5 вопросов буквой «б» – это свидетельствовало о среднем уровне познавательной активности.

Если школьник ответил от 3 до 5 вопросов буквой «в» – свидетельствовало о низком уровне познавательной активности.

Результаты констатирующего этапа по методике А.А. Горчинской «Познавательная активность младшего школьника» представлены в соответствующих таблицах «Уровень развития познавательной активности младшего школьника» в контрольной и экспериментальной группах, а также в соответствующей диаграмме «Уровень сформированности познавательной активности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента».

Как показал анализ, школьники ответили от 3 до 5 вопросов буквой «а» 3 балла: в контрольной и экспериментальной подгруппе – всего лишь по 1 человеку с высокой познавательной активностью, что составляет 17%.

Средний уровень: верные ответы, если ученик ответил от 3 до 5 вопросов буквой «б» 2 балла: в экспериментальной подгруппе имеется 2 ученика со средней познавательной активностью, что составляет 34%, в контрольной подгруппе имеется 4 ученика со средней познавательной активностью, что составляет 66%.

Низкий уровень: если школьник ответил от 3 до 5 вопросов буквой «в» 1 балл: в экспериментальной подгруппе имеется 3 человека с низкой познавательной активностью, что составляет 49 %, в контрольной подгруппе имеется лишь один человек с низкой познавательной активностью, что составляет 17%.

Анализ диагностики показывает, что показатели высокого уровня у младших школьников экспериментальной группы совпадают с результатами высокого уровня контрольной группы, показатель среднего уровня в контрольной группе выше на 32%, а показатель с низким уровнем у младших школьников экспериментальной группы выше на 32 %.

Далее нами производилась диагностика познавательной самостоятельности младшего школьника по методике «Познавательная самостоятельность младшего школьника» А.А. Горчинской. Ее цель: выявить степень выраженности познавательной самостоятельности младших школьников[6].

Анализ результатов констатирующего среза по данной методике показал аналогичные результаты.

Таким образом, результаты используемых методик одинаковы, они свидетельствуют о том, что расхождения между контрольной и экспериментальной группами наблюдаются на среднем и низком уровнях познавательной активности. Для повышения уровня развития познавательного интереса у младших школьников на уроках русского языка нами был разработан комплекс методов и приемов формативного и суммативного оценивания, эффективность которых была проверена на формирующем этапе обучающего эксперимента.

Использование приемов и методов формативного и суммативного оценивания широко представлены в сборнике заданий формативного оценивания и методических рекомендациях по суммативному оцениванию, разработанных АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» в качестве обучающего пособия в помощь учителю в рамках внедрения обновленного содержания образования [15,16].

Данные приемы были нами использованы на формирующем этапе обучающего эксперимента. Кроме того, учитель может дополнительно самостоятельно разрабатывать и использовать на уроке приемы формативного оценивания. К наиболее известным приемам относятся: «Две звезды и одно пожелание», «Сигналы рукой», «Светофор», «Индекс карточки для обобщения», «Одноминутное эссе», «Речевые образцы», «Трехминутная пауза», «Словесная оценка», «Динамические пары», «Знаю – Интересуюсь – Умею», «Плюс-Минус-Интересно», «Большой палец», «Формативный опрос», «Древо пожеланий», «Смайлики», «Умный мячик», «Интервью», «Лесенка» и др.

Так, при организации обратной связи были использованы такие стратегии, как «сигналы рукой (большой палец)», «светофор», «закончи предложение», «кубик анализа» и др. Например, были использованы такие приемы, как: «Волшебные линейки», «Горячий стул», карточки для обобщения или для вопросов, самооценивание и оценивание одноклассников, опрос по стратегии «Умный мячик», освоение новой темы с помощью стратегии «Интервью» и т.д.

На занятиях использовались различные приемы самооценки, которые применялись нами на уроках русского языка. Например, использовался прием «Лесенка», использование оценочных листов и т.д. В настоящее время существует большое количество различных методов и приемов эффективного оценивания, которые можно успешно использовать как в процессе формативного, так и суммативного оценивания [15, 16].

В настоящее время в процессе формативного оценивания активно используются методы и приемы технологии развития критического мышления [2]. Например, такие: кластер («гроздь»), приемы «Верные и неверные высказывания», «Дерево предсказаний», «Инсерт» «Тонкие и толстые вопросы» «Фишбоун», «Знаю. Хочу знать. Умею (ЗХУ)» и др. Использовались также такие художественные формы письменной рефлексии, как: синквейн, прием «концептуальная таблица» («Дневник исследователя»), стратегия «РАФТ» и т.д.

Таким образом, использование приемов технологии критического мышления в процессе формативного и суммативного оценивания в качестве дополнительного материала к урокам русского языка позволяют добиться усвоения материала всеми участниками класса, решить разнообразные воспитательные и развивающие задачи, осуществить контроль и оценивание знаний, умений и навыков на различных этапах обучения. Учитель в свою очередь становится организатором самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности учащихся, у него появляются возможности для совершенствования процесса обучения, развития коммуникативной компетенции учащихся, целостного развития их личности.

Экспериментальный метод исследования предполагал организацию и проведение обучающего эксперимента, количественный и качественный анализ результатов экспериментального обучения производился на основе использования лингвостатистического метода.

Результаты и обсуждение. На заключительном этапе эксперимента нами был проведен контрольный срез. Его цель: сравнить уровни констатирующего и контрольного этапов и сделать выводы.

С младшими школьниками контрольной и экспериментальной группы был проведен диагностический срез по тем же методикам, что и на констатирующем этапе эксперимента.

На основе анализа результатов контрольного этапа по методике А.А.Горчинской «Познавательная активность младшего школьника» выявлено, что в контрольной и экспериментальной группах после формирующего этапа обучающего эксперимента показатели изменились. Данные результатов контрольного среза были занесены в таблицы ««Уровень развития познавательной активности младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента (контрольная группа)», «Уровень развития познавательной активности младшего школьника» на контрольном этапе эксперимента (экспериментальная группа).

Анализ данных таблиц показал, что в контрольной группе количество школьников с высоким уровнем увеличилось на 17%, количество со средним уровнем уменьшилось на 17%, с низким уровнем осталось на прежнем уровне. В экспериментальной же группе количество школьников с высоким уровнем увеличилось также на 17%, на среднем уровне количество школьников увеличилось на 32%, учащихся с низким уровнем познавательной активности не стало. Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной группы были представлены на следующем рисунке.

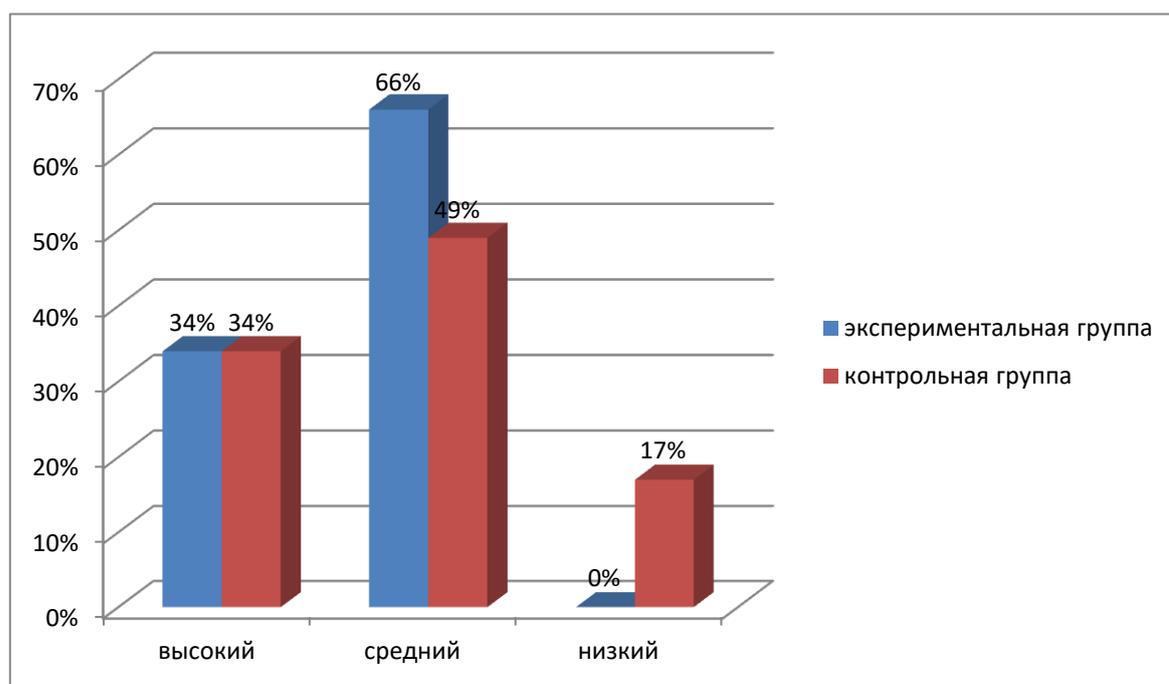


Рис.1. Динамика изменения уровня развития познавательного интереса по методике «Познавательная активность младшего школьника» А.А.Горчинской на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что в экспериментальной группе не осталось учащихся с низким уровнем сформированности познавательной активности. Нами было произведено сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе эксперимента по методике А.А.Горчинской «Познавательная самостоятельность младшего школьника». После контрольного этапа показатели также изменились, что было отражено в соответствующих таблицах.

Таким образом, на основании результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы можно заключить, что в экспериментальной группе, где на уроках русского языка мы использовали различные приемы суммативного и формативного оценивания, наблюдается положительная динамика по всем изучаемым параметрам. В контрольной группе, где уроки русского языка проводились в традиционном режиме, наблюдается незначительная динамика, которая проявляется в том, что незначительно поднялось количество учащихся с высоким и средним уровнем познавательной активности, количество же учащихся с низким уровнем осталось прежним. Следовательно, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

Выводы. Таким образом, необходимость внедрения критериального оценивания в

условиях обновленного содержания начального образования позволила нам разработать и экспериментально проверить систему работы по использованию методов и приемов формативного и суммативного оценивания на уроках русского языка в начальной школе.

Анализ соответствующей научной литературы по теме исследования дал возможность определить теоретические основы использования системы критериального оценивания, раскрыть понятия формативного и суммативного оценивания в условиях обновленного содержания начального образования.

Описание целей и задач, принципов и этапов планирования и организации процессов формативного и суммативного оценивания позволило разработать и экспериментально внедрить систему использования на уроках русского языка в начальной школе приемов формативного и суммативного оценивания.

Обучающий эксперимент проходил в несколько этапов:

1. констатирующий срез;
2. формирующий этап экспериментального обучения;
3. контрольный (итоговый) срез;
4. качественная и количественная обработка данных и их анализ.

С целью определения уровня развития познавательной активности и познавательной самостоятельности младших школьников нами был проведен констатирующий срез, свидетельствующий о недостаточно высоком уровне сформированности указанных видов деятельности как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Нами были использованы две методики А.А.Горчинской: «Познавательная активность младшего школьника» и «Познавательная самостоятельность младшего школьника».

На втором, формирующем этапе опытно-экспериментального исследования была реализована система работы по использованию на уроках русского языка в начальной школе приемов формативного и суммативного оценивания, апробированная в ходе проведения цикла экспериментальных занятий.

С целью определения эффективности разработанной системы работы на заключительном этапе обучающего эксперимента был проведен контрольный (итоговый) срез.

Результаты контрольного (итогового) среза убедительно доказали эффективность разработанной системы работы по использованию различных приемов формативного и суммативного оценивания на уроках русского языка в начальной школе, что свидетельствует о том, что предложенная в исследовании методическая система критериального оценивания может быть успешно применена в учебном процессе.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что разработанная в Казахстане в условиях обновленного содержания образования система критериального оценивания позволяет объективно, надежно и оперативно оценить учебные достижения учащихся, формировать адекватную самооценку и реальный уровень притязаний учащихся, повысить внутреннюю мотивацию учения, активизировать их познавательную деятельность в течение всего учебного процесса, направленную на достижение заданных уровней качества образовательной деятельности учащихся начальных классов.

Список литературы

1 *Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования // Приказ Министра образования и науки РК от 31 октября 2018 года № 604. Зарегистрирован в Министерстве юстиции РК 1 ноября 2018 года № 17669.*

2 *Zhumasheva A. Theoretical model of development of information competence among students enrolled in elective courses / A. Zhumasheva, Z. Zhumabaeva, Zh.Sakenov, E.Vedilina, N.Zhaksylykova, B.Sekenova. // International journal of environmental & Science education. – 2016. - No. 11(18). – P. 11249-11259.*

3 *Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 2-4 классов уровня*

- начального образования (с русским языком обучения). – Астана, 2013. – С.95.
- 4 Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. – М.: Педагогика, 2001. – 342 с.
 - 5 Амонашвили Ш.А. *Обучение. Оценка. Отметка*. – М., 1980. – С.246.
 - 6 Горчинская А.А. *Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности*. – Челябинск, 1999. – 287 с.
 - 7 Эльконин Д.Б. *Психология игры*. – М., 1978. – 304 с.
 - 8 Ананьев Б.Г. *К постановке проблемы детского самосознания // Избранные психологические труды*. – М., 1980. – Т.1. – С.103-127.
 - 9 Захарова А.В. *Когнитивные аспекты оценочной деятельности школьников // Психологические проблемы учебной деятельности*. – М., 1977. – С. 242–249.
 - 10 Батурун К.А. *Проблема оценивания и оценки в общей психологии // Вопросы психологии*. – 1989. – №2. – С.81-89.
 - 11 Дудкина О.И. *Формативное оценивание в начальной школе. Практическое пособие для учителя / Сост. О.И. Дудкина, А.А. Буркитова, Р.Х. Шакиров*. – Б.: «Білім», 2012. – 89 с.
 - 12 *Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы: учебно-методическое пособие / АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». Под ред. О.И. Можяевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой*. – Астана, 2016. – 48 с.
 - 13 *Учебный план «Русский язык» (для школ с русским языком обучения). 4 класс*. – Астана: АОО НИШ. – 2019-2020. – 252 с.
 - 14 *Критерии оценки знаний обучающихся, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016 № 52*.
 - 15 *Сборник заданий формативного оценивания по предмету «Русский язык» (с русским языком обучения). 4 класс*. – Нур-Султан, 2019. – 80 с.
 - 16 *Методические рекомендации по суммативному оцениванию по предмету «Русский язык» (с русским языком обучения). 4 класс*. – Нур-Султан, 2019. – 63 с.

References

1. *On approval of state compulsory education standards at all levels of education (2018). Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan No. 604. Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan.*
- 2 Zhumasheva A., Zhumabaeva Z., Sakenov Zh., Vedilina E., Zhaksylykova N., Sekenova B. (2016). *Theoretical model of development of information competence among students enrolled in elective courses. International journal of environmental & Science education, 11(18), p. 11249-11259.*
- 3 *Typical curriculum on the subject “Russian language” for grades 2-4 at the level of primary education (with Russian as the language of instruction) (2013), 95 p.*
- 4 *Bespalko V. (2001). Slagaemye pedagogicheskoi tekhnologii [Components of pedagogical technology]. Moscow: Pedagogika, 342 p.*
- 5 *Amonashvili Sh.A. (1980). Obuchenie.Otsenka.Otmetka [Training. Assessment. Mark]. Moscow, 246 p. [in Russian]*
- 6 *Gorchinskaya A.A. (1999). Razvitie poznavatel'nogo interesa shkol'nikov v uchebnoi deyatel'nosti [The development of the cognitive interest of primary schoolchildren in educational activities]. Chelybinsk, 287 p.*
- 7 *El'konin D.B. (1978). Psikhologia igry [Psychology of the Game]. Moscow, 304 p.*
- 8 *Anan'ev B.G. (1980). K postanovke problem detskogo samosoznaniya [On the formulation of the problem of children's self-awareness]. Selected psychological works. Moscow, 1, p.103-127. [in Russian]*
- 9 *Zakharova A.V. (1977). Kognitivnye aspekty ozenochnoi deyatel'nosti shkol'nikov [Cognitive aspects of the appraisal activity of schoolchildren]. Psikhologicheskie problemy uchebnoi deyatel'nosti – Psychological problems of educational activity. Moscow, p.242-249.*

10 Baturin K. A. (1989). *Problema otsenibania i otsenki v obshei psikhologii [The problem of assessment and assessment in general psychology]. Voprosy psikhologii – Questions of Psychology*, 2, p.81-89.

11 O.I. Dudkina, A.A. Burkitova, P.H. Shakirov. *Formativnoe otsenibaniev nachalnoi shkole. Prakticheskoe posobie dlya uchitelya [Formative assessment in primary school. A practical guide for teachers] (2012). Bilim*, p.89.

12 O.I. Mozhaeva, A.S. Shilibekova, D.B. Ziedenova. *Guidelines for criteria-based assessment for primary school teachers: a teaching manual (2016). Nazarbayev Intellectual Schools, Astana*, 48 p.

13 Curriculum “Russian language” (for schools with the Russian language of instruction). *Grade 4 [Uchebnyi plan «Russkii yazyk» (dlya shkol s russkim yazykom obycheniya)] (2019-2020). Astana: AOO NIS*, 252 p.

14 *Kriterii otsenki znaniy obuchayshihcya, utverzhennyye prikazom Ministra obrazovaniya i nauki RK [Criteria for assessing students' knowledge, approved by order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan] (21.01. 2016), № 52.*

15 *Sbornik zadaniy formativnogo otsenivaniya po predmetu «Russkii yazyk» (s russkim yazykom obucheniya) 4 klass [Collection of tasks for formative assessment in the subject "Russian language" (with the Russian language of instruction). 4th grade] (2019). Nur-Sultan*, p.80.

16 *Metodicheskie rekomendatsii po summativnomu otsenivaniyu po predmetu «Russkii yazyk» (s russkim yazykom obucheniya) 4 klass [Methodical recommendations on summative assessment in the subject "Russian language" (with the Russian language of instruction). 4th grade] (2019). Nur-Sultan*, p.63.

МРПТИ 14.35.09

10.51889/2673.2022.80.60.006

*Sabirova D.A.¹, Moldagali M.B.²

¹The George Washington University, Washington D.C., the USA

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

¹PhD, dsabirova91@email.gwu.edu;

²Doctoral student, mmoldagali@list.ru

THE IMPLEMENTATION OF DUAL-ORIENTED TRAINING INTO THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS (PEDAGOGICAL SPECIALTIES): PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract

This article discusses the problems and prospects for introducing a dual education system in pedagogical higher educational institutions. The key idea of dual training is the preparation of specialists with double institutional consolidation of vocational education programs, which involves two guiding vectors: theoretical training of specialists within the walls of a university or college, and practical training in natural conditions of production, business and company under the control of employers. On the example of the implementation process of dual-oriented training of future foreign language teachers, more precisely, future teachers of the Russian language and literature, at Abai KazNPU (Kazakhstan), a qualitative and quantitative analysis of educational programs, interviews and surveys with students, and representatives of different educational institutions were

presented. The results of the article showed that introducing elements of dual education in pedagogical universities are complex and multifaceted, but, at the moment, it has a positive effect on future pedagogical specialists as it makes the preparation process easier and more productive.

Keywords: dual-oriented education, elements, pedagogical specialties, problems, future pedagogical specialists, educational program

**Сабирова Д.А.¹, Молдағали М.Б.²*

¹*Джордж Вашингтон университеті, Вашингтон, АҚШ*

²*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан*

¹*PhD, dsabirova91@email.gwu.edu;*

²*докторант, mmoldagali@list.ru*

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА (ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚТАР) ДУАЛЬДЫ БАҒДАРЛЫҚ ОҚЫТУДЫ ЕНГІЗУ: МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕН КЕЛЕШЕГІ

Аңдатпа

Бұл мақалада педагогикалық жоғары оқу орындарында дуальды оқыту жүйесін енгізудің мәселелері мен келешегі қарастырылған. Дуальды білім берудің негізгі идеясы мамандарды екі бағыттағыш векторларды қамту негізінде даярлау, яғни университет немесе колледжде мамандарды теориялық дайындықтан, ал өндірістің нақты жағдайларында оқыту, бизнес және компания жұмыс берушілердің бақылауында практикалық дайындықтан өту. Абай атындағы ҚазҰПУ (Қазақстан) болашақ орыс тілі мен әдебиетінің оқытушыларының білім беру бағдарламасында дуальды бағдарлық оқытуды енгізу негізінде, сапалы және сандық анализ жасалынды. Мақаланың нәтижелері бойынша педагогикалық университеттерде дуальды білім беру элементтерін енгізу процесі күрделі және көп өлшемді болып табылады, бірақ қазіргі уақытта болашақ педагогикалық мамандарға жақсы, оң әсер ететіні көрсетілді.

Түйін сөздер: дуальды бағдарлық оқыту, элементтер, педагогикалық мамандықтар, мәселелер, болашақ педагогикалық мамандар, білім беру бағдарламасы

**Сабирова Д.А.¹, Молдағали М.Б.²*

¹*Университет Джорджа Вашингтона, Вашингтон, США*

²*Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан*

¹*PhD, dsabirova91@email.gwu.edu;*

²*докторант, mmoldagali@list.ru*

ВНЕДРЕНИЕ ДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ): ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В данной статье рассматриваются проблемы и перспективы внедрения системы дуального обучения в педагогических высших учебных заведениях. Ключевая идея дуального обучения – это подготовки специалистов с двойным институциональным закреплением программ профессионального образования, что предполагает два направляющих вектора: теоретическая подготовка специалистов в стенах вуза или колледжа, и практическая подготовка в реальных условиях производства, бизнеса, компании под

контролем работодателей. На примере реализации дуально-ориентированного обучения будущих учителей иностранных языков, точнее будущих учителей русского языка и литературы, в КазНПУ имени Абая (Казахстан), был представлен качественный и количественный анализ образовательных программ, результатов интервью и опросов со студентами, и представителями вуза и школ. Результаты статьи показали, что процесс внедрения элементов дуального обучения в педагогических вузах сложный и многоаспектный, но, на данный момент, имеет положительный эффект на будущих педагогических специалистов так, как делает процесс подготовки проще и продуктивнее.

Ключевые слова: дуально-ориентированное обучение, элементы, педагогические специальности, проблемы, будущие педагогические специалисты, образовательная программа

Introduction. Dual training combines learning in the educational institution with obligatory phases of industrial training and professional practice in the company (institution) with the provision of jobs and remuneration for the trainees. During the training, the company (organization), the educational institution and the trainee have equal responsibility [1]. In this case, it is a dual training at an educational institution, so the organizational process of dual education takes place between university- student-school.

The main goal of dual training is to prepare a qualified and competent graduate who has acquired the basic skills to work in educational institutions [2]. In simpler terms, to prepare a professional who will engage in the work from day one and perform it at a high professional level. In addition, dual training involves the formation of an order of employers of Kazakhstan for specialists with certain skills and knowledge.

The term “dual-oriented training” was presented by Abdigapbarova U.M. which “harmonizes the content and organization of education at the university and other educational institutions of the Republic of Kazakhstan” [3, 168]. Also, we understand that a dual system of education cannot be fully implemented into the educational process of future pedagogical specialists, so this term can mean using the elements of dual training that can be implemented as an intro phase of the dual system of education.

The aim of the article is to describe the process of realization of dual system of education for future language teachers, more precisely for future Russian language and literature teachers, to identify the different perspectives of dual training and to analyze its difficulties in order to make the process of preparation of future pedagogical specialists easier and more productive.

Methods. Qualitative and quantitative methods were used in the study. The qualitative method was used to collect the theoretical materials related to the dual education system in higher educational institutions in Kazakhstan and the specific educational programs of the “Russian language and literature” specialty. The quantitative method was used to analyze the materials collected through surveys among 3rd and 4th year students studying in the academic year 2021-2022, and interviews with methodologists (professors of the Department of Russian Language and Literature), mentors (school teachers), school administrations, the “Mansap” Department, and university administration.

Research results. The implementation of a dual education system will have an impact on society if three parties work together: corporate organizations, educational institutions, and government agencies with the power to direct resources in a way that will benefit all parties. The introduction of dual education also demonstrates the positive dynamics of growth and improvement of the issue of enhancing the quality of specialist professional training and the alignment of graduates' created competencies with the actual needs of practice and production. Kazakhstan has been developing a Roadmap for the growth of dual education since 2015 with the help of the National Chamber of Entrepreneurs “Atameken”. The National Chamber of Entrepreneurs and the Trier Chamber of Crafts (Germany) have been collaborating on an on-the-job training project since

2015. In Kentau, a newly formed German-Kazakh professional center, dual education models from Germany, Austria, and Switzerland are used as models.

We view the dual-oriented training system as one method for enhancing the efficacy of professional training. This notion has been interpreted in the pedagogical literature in terms like “a specific pedagogical system”, “a special form of organizational technology”, “pedagogical principle”, and “an education system that combines education in an educational institution with periods of industrial action” [4]. German researchers (A. Shelten, K. Stratman, etc.) highlight that the dual system ensures close interaction between vocational training and industry, prompt responsiveness to changes in its needs, and consideration of development trends. [5].

More than 15 universities and colleges, the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan and Independent Agency for Quality Assurance in Education are participate in the KAZDUAL project, which is a large-scale project investigation of the issue of adopting a dual education system that started on January 15, 2021.

Currently, Kazakhstan's higher education reform is mostly focused on enhancing its competitiveness. The reforms include institutional renewal of the primary functions of universities in addition to structural modifications. As mentioned in the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025, which was approved by Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 988 dated December 27, 2019, one of the main focuses of contemporary state policy in the area of education is to concentrate on preparing students for the future, with the priority being “involving employers in personnel training” [6].

Dual training assumes that the specialist is trained in two directions at the same time – theoretical and practical. Most often, dual education is very advanced in technical professions, and 1/3 of the training time the student receives basic knowledge at university, and 2/3 refines the skills and receives practically significant knowledge in the production and training enterprise [7,8]. The goal of training at the university is to enhance educational programs, which will raise the standard of vocational education and improve graduates' competitiveness. Leading experts in Almaty were drawn to the Department of Russian Language and Literature to improve the quality of professional training for specialists.

The educational program (EP) “Russian language and Literature” consists of 240 ECTS. The General Education cycle consists of 56 academic credits. 51 of these academic credits are allocated to the disciplines of the mandatory component: Modern History of Kazakhstan, Philosophy, Kazakh (Russian) language, Foreign language, Information and Communication Technologies (in English), Physical Culture, Socio-political knowledge Module (political science, sociology, cultural studies, psychology). Basic disciplines – 112 (Kazakh language, Pedagogy, Digital technologies in education, Methods and technologies of distance learning, National education, Inclusive education, etc.), and profiling – 60 (Modern Russian language, History of Russian literature, methods of teaching the discipline, introduction to linguistics, introduction to literary studies, etc.)

If we look at the educational program of specialty 6B01702 - Russian language and literature of the academic year 2018-2019 [9] (Table 1), we can see that there are 3 types of training: pedagogical, which is not counted and is mostly oriented, pedagogical and production training in the 7th semester and 8th semester, and takes only 1/8 (9%) of the total educational process during 4 years, which is not enough for future educational specialist to be fully prepared.

Table 1. The Educational Program of the specialty 6B01702 – Russian language and literature of 2018-2019 academic year

Names of disciplines/other educational activities	EC TS	Semesters							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Educational training	4		2		2				

Pedagogical training	4						4		
Production training	15							8	7

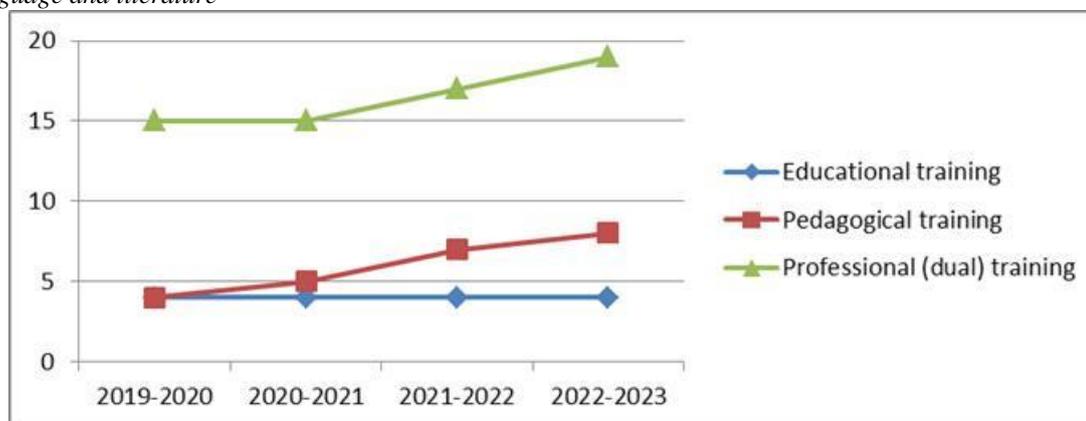
According to the survey conducted in 2018, within the framework of the Republican project “Dual-oriented training as a condition for improving the professional training of a future teacher”, under the guidance of Prof. U. Abdigapbarova, among 1760 graduates of Abai Kazakh national pedagogical University, Kazakh State Teacher Training University, L. N. Gumilev Eurasian National University, E. A. Buketov KarSU, S. Altynsarin Arkalyk State pedagogical Institute, Aktobe State Pedagogical Institute and South Kazakhstan University, 84% of respondents stressed about the lack of training hours and asked for increasing them and creating greater integration between school and university [10].

As a result, in 2019, Abai University implemented the elements of dual training in the university to prepare competent future teachers. The main expected outcomes were:

- Reduction of unemployment;
- Broadening the scope of interaction, building a social partnership;
- Strengthening international cooperation;
- Bridging the gap between theory and practice;
- Formation of a new psychology of the future worker;
- Social adaptation of graduates;
- Development of a program of electives according to the interests and needs of students [3].

By analyzing the Educational Programs of the specialty 6B01702 – Russian language and literature of 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022 and 2022-2023 academic years [11] (Figure 1), we can see the growth of the ECTS numbers in training hours.

Figure 1. The comparative analyze of the training hours at Educational Programs of specialty 6B01702 – Russian language and literature



Discussion. The increase in hours offered future professionals the opportunity to spend more time in school and deepen their theoretical knowledge under the guidance of methodologists and mentors.

According to the university administration, 4th year students go through this procedure:

- in the 2 weeks before the training, seminars on “Updated educational content in schools” are held by university professors or by the National Centre for Higher Studies “Orleu”;
- the department “Mansap” finds the possible school where the student can do training;
- signing of the agreement student - school - university;
- the departments hold an orientation conference for the students, where the methodologist presents the training plan;
- the student is given the specific tasks to complete by the end of the training, such as creating a teaching model, conducting an educational event, or playing the role of a classroom teacher, ect.;

- during the training, mentor and methodologist help students to deal with the problems in the teaching process and provide them with psychological support;
- the final conference, where students present their reports.

Methodologists must be teachers of the discipline “Methodology”, doctors of pedagogical sciences, PhD doctors whose subjects are related to teaching methods, and mentors must be teachers with more than 5 years of experience, with a high level of national examination certificate, with several international and state awards, etc.

During the survey of the methodologists, the advantages and disadvantages of dual training and the current problems were identified. In general, the professors note these advantages of the dual education model:

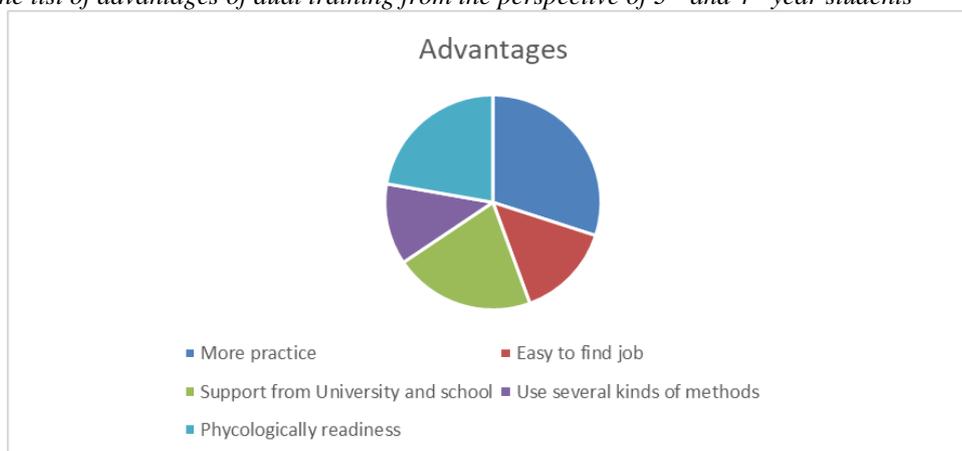
1. students' practical knowledge is in a high level;
2. the diploma theses are better compared to previous years because the methodology is strong and well prepared;
3. 99 percent of students find a job after graduation, and half of them stay at the schools where they were trained;
4. students are very supported by the school administration and school mentors;
5. students are psychologically ready to become teachers.

But there are also disadvantages, such as 1) forgetting the theoretical knowledge at the end of the 4th year because they spend a lot of time in school and skip the university courses (the reason is the work in school); 2) low results in the national pedagogical tests, where most of the questions are theoretical; 3) great teaching pressure for the university mentors because of the large number of students (2021-2022, 25 students for 1 mentor; 2022-2023, 15 students for 1 mentor).

We also conducted interviews with school administrators and mentors at Municipal Public Institution School №144, №135, 96, 75, Lyceum №134, Municipal Public Institution №12, Municipal Public Institution Specialized Lyceum School № 90, Gymnasium № 79. According to school administrators, dual training provided them with the opportunity to select the best trainees to begin and continue their educational careers, but due to the curriculum at the university, they must change the school schedule or find a substitute. The mentors described the 4th year training students as very creative, competitive and full of work tension. Some of the mentors mentioned the students' lack of self-confidence and glossophobia (fear of public speaking) at the beginning of the training, which they overcome at the end of the academic year.

We decided to conduct a survey with open questions among 90 3rd and 4th year students of “Russian Language and Literature” and “Russian Language and Literature in Schools with a Non-Russian Language of Instruction”. The survey showed the students' perspective on dual education, its advantages and disadvantages, and the problems they face.

Figure 2. the list of advantages of dual training from the perspective of 3rd and 4th year students



Most students mentioned benefits (Figure 2) related to 1) more practice; 2) easier job search; 3) physiologically ready to start work; 4) applying methods they learned in university to real-world classes; 5) support from methodologists and mentors. Some mentioned several advantages only once, such as learning to socialize with colleagues and having a good address CV. From the students' point of view, the biggest disadvantage of dual education is the difficulty of combining studies and training at school.

Conclusion. In summary, the analysis of the different perspectives of the participants in the dual training model (university (administration and methodologist) – student – school (administration and mentor)) has shown that there are specific problems in the creation of the study plan suitable for each participant of the training and a lack of professional methodologists and mentors. But the change in the calendar for the academic year 2022-2023, in which the University has tried to combine theory and practice for a suitable schedule and increase the number of mentors and methodologists, shows that the University pays great attention to the training of future professionals.

The Abai KazNPU worked on developing a system for independent expert commissions to evaluate the quality of the university's training of specialists. The department head receives diploma projects that have been approved by the department for defense. Teachers in training and school teachers evaluate diploma projects. The department's diploma projects focus on finding practical solutions to issues that match the educational program's characteristics. Additionally, employers are required to join the state attestation commission. Moreover, nowadays Abai University has several research programmes funded by Erasmus+ (KAZDUAL project “Implementation of Dual System in Kazakhstan”) and DAAD (Pedagogical Professionalism and Internationalization - Dialogue with the Post-Soviet Islamic Education Space), which deal with Dual Education System.

Thus, we understand a particular innovative trajectory of the organization of higher professional education when we refer to the training of specialists using elements of dual training. This trajectory includes a well-coordinated interaction between an educational institution and a pedagogical university that is intended to train specialists in a specific field with the qualification level required by the employer. The basic tenants that guide the dual education system are: parity between humanistic and value orientations, competency approach, formation and growth of professional activity, and socio-professional relationships.

References

1. Abdigapbarova U.M., Zhienbayeva N.B. (2020) *Normative and practical grounds for the implementation of dual-oriented learning: a textbook. [Normativno-prakticheskie osnovaniya realizacii dual'no-orientirovannogo obuchenija]* / U.M. Abdigapbarova, N.B. Zhienbayeva. Almaty. 88 p.
2. Zhienbayeva N.B., Abdigapbarova U.M., Tapalova O.B. (2020) *Conceptual foundations of student-centered learning in the structure of dual-oriented education of the Republic of Kazakhstan [Konceptual'nye osnovy studentocentrirovannogo obuchenija v strukture dual'no-orientirovannogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan]* / Handbook. Almaty, 90 p.
3. Abdigapbarova U.M., Zhienbayeva N.B., Smanova A.A., Aitenova E.A. (2020) *History, theory and practice of dual training in the system of professional education: monograph*, B&M Publishing, San Francisco. 214 pp.
4. Zemlyansky V. V. (2012) *Theoretical aspects of dual target training of specialists [Teoreticheskie aspekty dual'noj celevoj podgotovki specialistov]* / V. V. Zemlyansky, Ya. V. Kanakin // *Questions of modern science and practice. V. I. Vernadsky University, №1.* 104–110 pp.
5. Yesenina E. Yu. (2014) *On the model of vocational education by taking into account the experience of Germany and Finland [O modeli professional'nogo obrazovaniya s uchetom opyta Germanii i Finljandii]* / E. Yu. Yesenina // *Vocational education. Stolica. № 11,* 17–20 pp.

6. Law of the Republic of Kazakhstan about changes and additions to some legislative acts of the Republic of Kazakhstan on the expansion of academic and managerial autonomy of higher education institutions URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39633866 (Assessed on 20/09/2022)

7. Zhiembayeva N.B., Abdigapbarova U.M., Tapalova O.B. (2020) Professional training of a modern teacher in the context of dual-oriented learning [Professional'naja podgotovka sovremennogo uchitelja v uslovijah dual'no-orientirovannogo obuchenija] / Handbook [text]. M.: Publishing House «PERO», 136 p.

8. Educational Program of 6B01702 – Russian language and literature 2018-2019

9. Muhambetaliev Kh., Kasymova A. Kh.. (2016) The Introduction of Elements of Dual Education System: Experience, Problems, Prospects. Indian Journal of Science and Technology, Vol 9(47), DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i47/99711, December

10. Kravchenko O. L., Borisyuk I. Y., Vakolia Z.M., Tretyak O.M., Mishchenia O. M. (2020) Models of Introduction of Dual Professional Education/ International Journal of Higher Education Vol. 9, No. 7. <http://ijhe.sciedupress.com>

11. Educational Programs of 6B01702 – Russian language and literature 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023

МРНТИ 14.11.03

10.51889/2853.2022.87.13.007

*Мәмбетова М.Қ.,¹ Калбировова Т.Н.²

^{1,2} Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
Алматы, Қазақстан

¹Филология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а., tmanshuk@gmail.com

²аға оқытушы, kalbirovatol@mail.ru

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ФРАНЦУЗ ТІЛІНДЕГІ ӨЛШЕМ АТАУЛАРЫНЫҢ ҚОЛДАНЫСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада өлшем бірлігінің қалыптасуы, оның қолданыстық сипаты, өлшем атауларының семантикалық топтары қарастырылады. Ғаламның тілдік бейнесін құраушы бір бөлшегі – өлшем атаулары – жалпы адамзаттық ұғымға негізделген әрі ұлттық түсінік ретінде көрініс табатын құбылыс. Кез келген нәрсенің белгілі бір көлемде өзіндік өлшемі бар. Яғни, өлшемсіз дүниенің болуы мүмкін емес. Өлшем атаулары қоғам дамуының нәтижесінде қалыптасып, дамып отырады. Мақалада кеңістікті, арақашықтықты, көлемді, ұзындықты, тереңдікті өлшейтін өлшем атауларының халық өмірімен тығыз байланыстылығы, сондай-ақ адамзат баласы ертеден-ақ қандай да бір мөлшерді болжап, бағамдауда алдымен өлшем жөнінде ұғым-түсініктерін қалыптастырғандығы, түйсік арқылы арақашықтықты, көлемді, тереңдікті шамалап өлшеп отырғандығы қамтылған. Қазақ және француз тілдеріндегі «өлшем» ұғымы философиялық категориялардың бір бөлігі ретінде және тілдік категория ретінде зерттеледі.

Кілт сөздер: өлшем, өлшем атаулары, ұзындық өлшемдері, қашықтық өлшемдері, көлем өлшемдері, салмақ өлшемдері, қазақ және француз тілі.

*Мамбетова М.К., ¹ Калбировова Т.Н.²

^{1,2} КазНУ им. Аль-Фараби

Алматы, Казахстан

¹Кандидат филологических наук, и. о. доцента, mmanshuk@gmail.com

²старший преподаватель, kalbirovatol@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ НАИМЕНОВАНИЙ ИЗМЕРЕНИЙ НА КАЗАХСКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация

В статье рассматривается формирование единицы измерения, ее эксплуатационный характер, семантические группы наименований измерений. Одна из составляющих языковой картины мироздания – названия измерений – это явление, основанное на общечеловеческом понятии и представляющее собой национальное понятие. Любая вещь имеет свой размер в определенном объеме. То есть безразмерного мира быть не может. Имена измерений формируются и развиваются в результате развития общества. В статье освещается тесная связь названий измерений, измеряющих пространство, расстояние, объем, длину, глубину с жизнью народа, а также то, что человечество уже давно сформировало понятие о измерении при прогнозировании и оценке того или иного размера, интуитивно измеряя расстояние, объем, глубину. Понятие «мера» в казахском и французском языках изучается как часть философских категорий и как языковая категория.

Ключевые слова: размер, названия размеров, размеры длины, размеры расстояния, размеры объема, измерение веса, казахский и французский языки.

*Mambetova M.K., ¹ Kalbirova T.N.²

^{1,2}Al-Farabi Kazakh National University

Almaty, Kazakhstan

¹candidate of philological Sciences, acting associate professor, mmanshuk@gmail.com

²senior lecturer, kalbirovatol@mail.ru

FEATURES OF THE USE OF MEASUREMENT NAMES IN KAZAKH AND FRENCH

Abstract

The article discusses the formation of a unit of measurement, its operational nature, semantic groups of measurement names. One of the components of the linguistic picture of the universe – the names of measurement – is a phenomenon based on a universal concept and representing a national concept. Any thing has its own size in a certain volume. That is, there can be no measureless world. The names of measurements are formed and developed as a result of the development of society. The article highlights the close connection of the names of measurements that are used in measuring space, distance, volume, length, depth with the life of the people, as well as the fact that humanity has long formed the concept of measurement when predicting and evaluating a particular size, intuitively measuring distance, volume, depth. The concept of "measure" in Kazakh and French is studied as part of philosophical categories and as a language category.

Keywords: size, size names, length measurements, distance measurements, volume measurements, weight measurements, Kazakh and French.

Кіріспе. Ең алғашқы өлшеу құралы адамның өз денесі болғаны белгілі. Сызғыш немесе басқа да өлшеу құралдары пайда болмас бұрын адамдар заттарды өз денесімен салыстырған. Өз баспанасының биіктігін, ұзындығы мен енін адамдар өз бойларына шақтап жасады. Саусақтарын санауға, ал аяқ-қолын өлшеу үшін пайдаланған адамдардың ең үлкен өлшем бірлігі – өз денелерінің ұзындығы болса, ең кішісі – шаштың қалыңдығы болған. Қазіргі таңда өлшеудің көптеген құралдары пайда болса да, көлем немесе арақашықтықты өлшеуде әлі күнге дейін адам дене мүшелерінің атаулары қолданылады.

Антикалық дәуір философы Протогор «Адам – барлық нәрсенің өлшемі» десе, жаңа заман философиясының ірі өкілі Фрэнсис Бэкон «Адам сезімі – барлық заттардың өлшемі» деп жазды («Жаңа Органон»). Кез келген халық тілінде өлшем болмыстағы ең басты ұғымдардың бірі ретінде сипатталды. Өлшем атауларын сол халық тіліне тән мақал-мәтел, ақыл-нақыл сөздер, салт-дәстүр, тағы басқа да мәдени-рухани құндылықтар жүйесінен көре аламыз. Антикалық кезеңдерге тән жазбаларда да түрлі **ұзындық, салмақ** өлшемдері мен ақша атаулары кездесіп, олардың мағынасы, қанша шамаға тең екені айтылады. Өлшем ұғымын алғаш рет Аристотель философиялық тұрғыдан зерттей келе, аталмыш категорияны сан және шама есебінде түсіндіріп береді. Сол секілді Г.Гегель, Р.Декарт және И.Кант сынды ғалымдар да өлшем категориясын түсіндіруде Аристотельдің тұжырымдамасын басшылыққа алады. Пифагор бұл категорияны «санмен» байланыстырса, К.Маркс сапа деңгейінде қарастырады.

Нәтиже. Біздің зерттеуімізге негіз болған қазақ және француз тілдеріндегі өлшем атауларын төмендегідей семантикалық топтарға бөліп қарастыруға болады:

Ұзындық өлшемі – белгілі бір заттың ұзындығын білдіреді. Қазақ халқы осындай мағынадағы өлшем атаулары ретінде *бір елі (екі елі, үш елі), сүйем, сынық сүйем, кез, тұтам, сере, аршын, қар, сере қарыс, кере қарыс, білем, құлаш, жарты құлаш, табан, адым, аттам* сынды сөздерді қолданған. Мақал-мәтелдерде де мысалға алынған өлшем атаулары ұшырасады: *«Екі елі ауызға, төрт елі қақпақ», «Көңіл азып, тон тозса, берген көйлек кез болар», «Біреудің мінінің бір елі артықтығы бар»*. Мұндағы кез сөзі шамамен 70-80 сантиметрге тең. Ал аршын сөзі жұрнақ жалғану нәтижесінде жасалған. Уақыт өте келе біртұтас бір сөзге айналып кеткен. Яғни, аршын сөзінің түп төркіні парсы тілінен енгендіктен, бастапқы *«арш»* формасы парсы тілінде шынтақ деген мағынаны білдірген. Кейін *-ын* жұрнағының жалғануы арқылы аршын өлшемдік атауы пайда болған. Ұзындық өлшемдерінің аясы кең болғандықтан төмендегідей ішінара топтарға бөліп, ажыратамыз:

1-кесте. Қазақ және француз тілдеріндегі ұзындық өлшемдерінің атаулары

Саусақпен өлшенетін өлшем атаулары		Қолмен өлшенетін өлшем атаулары		Аяқпен өлшенетін өлшем атаулары	
Қазақ тілінде	Француз тілінде	Қазақ тілінде	Француз тілінде	Қазақ тілінде	Француз тілінде
бір елі (екі елі, үш елі)	Pouce (пус, саусақ).	Білем		адым	Royal foot
сүйем		Құлаш		табан	Pied (пье-аяқ, табан)
сынық сүйем		жарты құлаш		аттам	
тұтам		сала құлаш		қадам	
қарыс		кере құлаш			
кере қарыс		Шынтақ	Aune (уно, шынтақ)		

сере қарыс		қолдың қары			
------------	--	-------------	--	--	--

Француз тілінде *un centimètre carré* (*сантиметр*), *un mètre carré* (*метр*), *un millimètre carré* (*миллиметр*), т.б. ұзындық өлшемдері атауларымен қатар **denier** (денье) дение – ірілген жіп тығыздығының бірлігі (бір күн – ұзындығы 9 км үшін массасы 1 г болатын жіптің тығыздығы. Иірілген жіп тығыздығының метрикалық бірлігі – текс; 1 күн = 1/9 текс), **aune** (уно, локоть, фр. aune) – негізінен тоқыма өнеркәсібінде қолданылатын ұзындық бірлігі, **line, ligne** (сызық фр. ligne), 1/12 дюйм немесе шамамен 2,1167 ММ болатын ұзындық өлшемі, **perche** (перш) – солтүстік Американың француз тілінде сөйлейтін бөлігіндегі дәстүрлі ұзындық өлшемі; шамамен 231.822 дюйм немесе 5,888 М. Перштің нақты мағынасы Францияның әртүрлі аймақтарында әртүрлі болды. **Pouce** (пус, саусақ) – дюйм, 1/12 пьеге тең (*piéd-аяқ*). Корольдің аяғының мөлшеріне сүйене отырып, пус шамамен 1,066 дюйм немесе 2,707 сантиметрді құрайды. **Piéd** (**пье-аяқ, табан**) – дәстүрлі француз футы. Францияда әр түрлі ұзындықтағы аяқтар қолданылды, бірақ осы уақытқа дейін корольдік аяқ (*piéd de roi* – патшаның аяғының ұзындығы) жақсы есте қалды. Парижде бұл өлшем бірлігі ағылшын тіліндегі фут деп аталады (ағылшын тіліндегі аяқ), ал Канада заңдарында фут (Француз өлшемі) атауы қолданылады. Корольдік фут шамамен 32,48 сантиметр немесе 12,79 дюйм; ресми канадалық анықтама – 12,789 дюйм (32,48406 сантиметр). Бүгінгі таңда "piéd" сөзі Францияда бейресми түрде 30 сантиметрге тең метрикалық бірлік ретінде қолданылады. Француз Канадада *piéd* әдетте ағылшын футына сілтеме ретінде қолданылады. **Toise** (туаз, туаза) – ағылшын фатомына ұқсас дәстүрлі француз ұзындық бірлігі. 1 туаз = 1,949 М. **Trait** (штрих, сызық) ұзындық өлшемі 0,3 миллиметр (шамамен 0,0118 дюйм). Француз тіліндегі *pouce* (дюйм), *piéd* (ступня) и *toise* (fathom) сияқты өлшем атаулары революцияға дейін қолданылған.

Қашықтық өлшемі – арақашықтыққа бағытталған өлшем атауы. Қазақ тілінде *ұзын, қысқа, келте, шолақ, алыс, қашық, қиыр, шет, қиян, ұзақ, шалғай, жырақ, алашақ, қырым, шырқау, қиуа, керік; таяу, тақау, бері, бермен, жуық, жиі, тығыз, жуыр, жақын; биік, жоғары, еңселі, еңсегей, сұңғақ, бойшаң, зәулім; аласа, тапал, тәпелтек, тайпақ, талпақ, мыртық, терең, тұңғиық, түпсіз, шыңырау; таяз, саяз, тайыз; қалың, том, сіреу; жұқа, жалаң; кең, тар, бір шақырым жер, қол созым жер, таяқ тастам жер, тас лақтырым жер, ат шаптырым жер, көз ұшында, қозы көген жер, қозы көш жер, апталық жер, сәскелік жер, түстік жер, аттам жер, иек артпа жер және т.б.* атаулар қашықтықты білдіреді. Жүйелей келе қашықтық өлшемдерін төмендегі кестедегідей топтастыруға болады:

2-Кесте. Қазақ тіліндегі қашықтық өлшемдерінің атаулары

Өте жақын қашықтыққа байланысты өлшем атаулары	Жақын қашықтыққа байланысты өлшем атаулары	Алыс қашықтыққа байланысты өлшем атаулары
қол созым жер	дауыс жетер жер	ит өлген жер
таяқ тастам жер	қара көрінім жер	ит арқасы қиянда
тас лақтырым жер	ат шаптырым жер	алты айшылық жер
аттам жер	аяқ жетер жер	айлық жер
иек артпа жер	қозы көш жер	апталық жер
қозы көген жер	сәскелік жер	қырық күншілік жер
қарға адым жер	түстік жер	бірнеше тәуліктік жер
қамшы салым жер	көз ұшында	күндік жер
әудем жер	тай шаптырым жер	

Mill (милль) – Францияда қолданылатын қашықтық өлшемі. 1000 туздан тұратын дәстүрлі француз милі. Бұл шамамен 6394,4 фут немесе 1,211 миль немесе 1949 метр. Қазіргі Францияда миля кейде 1852 метрге тең теңіз милясын (*mille marin*) білдіреді. Негізінен француз тілінде қашықтық ұғымы *distance* сөзімен беріледі.

Көлемдік өлшем – қандай да бір нәрсенің аумағы, жалпы аясы. Қазақ тілінде *бір уыс, қос уыс, бір шымшым, бір табақ ет, бір асым ет, бір саба қымыз, бір салым шай, бір ұрттам су, бір қап ұн, бір тілім нан, бір шөкім, бір шыны, бір шөміш, бір тұлып, бір дағар, бір мәшек, бір қора, бір үйір, танап* сынды сөздер көлемді өлшеу үшін қолданылған. Бұлардан бөлек соматизмдердің көмегімен жасалған *жұдырықтай, алақандай, шынашақтай, тырнақтай, бармақтай және түймедей, иненің жасуындай, жерошақтай, үй орнындай, шынының аузындай, бір қора қойдың орнындай, түйенің табанындай, аюдың апанындай, титімдей, уыстай, тарыдай* секілді атаулар да қолданыста бар. Сонымен қатар қазіргі тілдік қолданыста көлемді білдіретін *куб, текше метр; үймек, мая, түйір, жапырақ, бау, том, тарау, тілім, үзім, тағым, атым, кесім, салым, сығым, шөкім, жұтым, есім, қайнатым, шымшым, түтім, жайым, буда, құшақ*, т.б. атаулар кездеседі. Көлемнің бірі – аудан. Қазақ тілінде ауданды білдіретін *кең, үлкен, ірі, байтақ; кіші, кішкентай, кішкене, шағын, ықшам, титімдей, битімдей, ауқымды; тоқымдай (жер), тулақтай (жер), үй орнындай (жер), ошақтай (жер), от орнындай (жер), ұлтандай (жер), алақандай (жер), тілдей, оймақтай, жапырақтай*, т.б. тілдік бірліктер қолданыста бар. Ал француз тілінде халықаралық өлшем атаулары *un centimètre cubique* (кубический сантиметр), *un mètre cubique* (кубический метр), *un litre (litre), гектар, un centimètre carré (сантиметр), un mètre carré (метр), un millimètre carré (миллиметр)*, т.б. көлемді өлшеуде жұмсалған.

Journal (журналь) – Франциядағы дәстүрлі жер көлемі, бір күнде жыртылатын алқапқа тең (французша «жур» «күн» дегенді білдіреді). Бұл өлшем бірлігі әр елді мекенде әр түрлі, әдетте 0,3-0,45 га (0,75-1,1 акр) аралығында болады. **Quartaut** (карто, бочонок) – карто, баррель – Францияда қолданылатын көлем өлшемі-67,06 литр (шамамен 17,71 АҚШ галлоны). **Quarteron** (картеро, токсан) – картеро, ширек – жер көлемінің өлшемі. Қазіргі уақытта Бельгия (Эно провинциясы) және Францияның солтүстігінде (солтүстік департаменттер) журналдың 1/4 бөлігіне тең. Департаментінде Эна тең 13 квадраты вержам, шамамен 1076 шаршы метр (шамамен 1287 шаршы ярд). Монпельеде 37 2/3 декстр, шамамен 712 шаршы метр. **Muid** (муид) – Францияда XIX ғасырға дейін қолданылған көлемнің өлшемі, оның мөлшері мен бөлшек бөліктері тауар түріне және ауданға байланысты өзгерді. Дурстердің (Doursther, 1840) айтуынша, кітабынан келесі баламалардың көпшілігі алынған, муид тек бухгалтерлік есепте қолданылған; нақты өлшеулер *boisseau*-да жүргізілді. **Tierçon** (тьерсон) – «үшінші» дегенді білдіретін тьерсон өлшемі бастапқыда муидтің үштен бірін құрады.

Қазақ тілінде **салмақ өлшеміне** қатысты ауыр, зіл, сом, зілбатпан, батпан, зілмауыр, шомбал; жеңіл, қаңылтақтай, қорғасындай, мысқал, қадақ, сәрі, пұт, батпан, грамм, килограмм, тонна т.б. сөздер қолданылған. Салмақ өлшеміне қатысты қазақ халқы бірнеше атауларды қолданған. Мысалы, екі-үш килограмм жем дегеннің орнына *екі-үш қос уыс жем* деп қолданған. «*Бала атадан батпан артық туады*», «*Ауру батпандап кіреді, мысқалдап шығады*» секілді мақал-мәтелдерде де өлшем атаулары ұшырайды. Қазақ дүниетанымында *батпан* сөзі өлшемдердің ішіндегі ең ауырына қатысты айтылады.

Livre (ливр) Француз салмақ өлшеу жүйесінің негізгі бірлігі. Француз төңкерісіне дейін ливр (немесе ливр – салмақ) салмағы шамамен 489,506 грамм болатын. Бұл өлшем 20 ғасырда Маврикий аралында және отарлық ливр (*livre colonial*) деп аталатын Сейшел аралында, сондай-ақ Гаитиде сақталған, онда американдық ливрден (*livre americaine*) айырмашылығы үшін Француз ливр (*livre francaise*) деп аталады, ол эвердюпойстың фунты болып табылады. XX ғасырдағы Францияда ливр бейресми түрде 500 граммға, жарты килограмға тең масса бірлігі ретінде қолданылды. Дәл осындай өлшем Маврикий аралында

және француз тілінде сөйлейтін көптеген басқа елдерде қолданылды. Бұл 1812 жылы *Système Usuel* (Жалпы шаралар жүйесі) ливріне арналған өлшем. Бидай мен көптеген дәнді дақылдар үшін Париж стандарты 1873,17 литр мөлшерін белгіледі. Руан стандартына сәйкес, құны 2184 литр болды. Сұлы үшін: 3746,39 литр. **Pesau** (песо) – каштан массасының ескі француз өлшемі, шамамен 125-130 фунт. **Tonneau** (тонна, бөшке, тонна) – дәстүрлі француз тоннасы 2000 ливр немесе шамамен 979 килограмм (АҚШтық 1,079 тонна). Бұл өлшем бірлігі 42 текше пье (50,84 текше фут немесе шамамен 1440 литр) көлем өлшемі ретінде де қолданылды. Шарап саудасында бірлік тоннасы 100 жәшікті немесе 1200 бөтелкені (шамамен 900 литр шарап) құрайды. Сонымен қатар *un грамм, un гектограмм, un килограмм* атаулары да салмақты білдіретін өлшем атауларына қатарына жатады.

Адамның тек арақашықтық пен ұзындықты ғана өлшеуіне тура келген жоқ. Сонымен қатар сұйықтықтың, шашыраңқы заттардың өлшемдері болды. Қазақ тіліндегі сұйық денелер өлшемдеріне: **қазан, шелек, қап**, т.б. тұрмыстық зат атауларымен тіркесіп қолданылатын сөз тіркестерін жатқызуға болады. Француз тілінде **quarteron** (картеро, тоқсан) өлшем атауы сұйықтың көлемін өлшеу үшін қолданылған. Марсель мен Тулондағы (Франция) майға қолданылатын сұйықтық көлемінің шамасы шамамен 400,05 миллилитрге тең.

Талқылау. Өлшем – зат пен іс-қимыл сапасының эталоны. Ол қандай да бір қалыптасқан сандық мәнді және тұрақты норманы білдіреді. Ал сол өлшемнен артық не кем болса, ол бейөлшемді саналады. Өлшем (стандарт) нақты модель, стереотип болғандықтан, оның маңыздылығы күн санап артып бара жатыр. Ғылым мен техниканың, әсіресе, сандық технологиялардың дамуына және адамдар арасындағы қарым-қатынастың сапасы мен қажеттіліктердің өзгеруіне байланысты адамзат қоғамы стандарттау әлеміне көшуде. Тұрмыс-тіршілігі, айналасындағы заттарға болған танымы көбіне стандартқа айналуға.

Өлшем, ол – меже, болжам. Кез келген заттар мен құбылыстардың өлшемін нақты санмен көрсету немесе анықтау мүмкін емес. Бәріне бірдей нақтылыққа тілдік те, ұғымдық та қажеттілік жоқ. Сондықтан кейде кейбір шамалар болжалды түрде, сол шамаға жақын межемен де айтылады. Мысалы, *бір мая шөп, бір үймек құм* десек, шөптің әр талы мен құмның әр түйірін санап отыру мүмкін де емес, ондай нақтылықтың қажеті де жоқ. Мұндай шамалардың межемен айтылғаны қай жағынан да оңтайлы. Сондықтан кейбір өлшемдік шамалар осындай тәсілдерге құрылған. Сөйлеу актісінде *мөлшермен, шамамен, жобамен* деген тілдік қолданыстар жиі кездеседі. Бұл – ағымдағы кез келген өлшем нысананың нақты сандық шамасын емес, болжалды шамасын білдіретін тілдік қолданыстар. Арнайы техникалық өлшеу құралдары болмаса, адамның 5 түрлі сезу мүшесінің көмегімен тікелей межелеген шамалар негізінен *болжалды өлшем* саналады. Олар көбіне *-дай, -дей, -тай, -тей* жұрнақтар мен *тарта, шамалы, шақты, жете, артық*, т.б. көмекші сөздердің қатысымен беріледі. Мысалы, *таудай, жүздей, оншақты, жүзге тарта*, т.б.

Өлшем, ол – параметр. Аталған ұғымды *бір заттың бойындағы бірнеше стандартты өлшемдердің жиынтығы* деп түсіндіруге болады. Кез келген зат бірнеше немесе көптеген мөлшерлік шамалардан құралады. Мысалы, *тас* десек, ол *салмақ, көлем, тығыздық, ұзындық* сияқты әлденеше шамалардан тұрады және осы шамаларымен ғана бірбүтін зат ретінде танылады. Бірақ бұл мысалдағы мөлшерлік шамалар *параметр* ұғымына сәйкес келмейді. Себебі, мұндағы өлшемдік шамалар – заттарда ежелден бар табиғи өлшемдер. Ал *параметр* – белгілі стандартқа түсірілген, субъектілік талаптан туған, тәртіп, шарт бойынша қалыптасқан шамалардың жиынтығы. Мысалы, *ғылыми мақала*. Оның көлемі, жазылу тәртібі, жазудың шрифті (түрі) мен үлкендігі, интервал, әр беттің төрт жағының өлшемдері т.б. белгілі талапқа сай қалыптасқан өлшемдер бойынша рәсімделеді. Бұл талаптардың өзі ғылыми, материалдық қажеттіліктерден туады. Міне, бұл – мақаланың параметрі. Параметрді *өлшенуге тиіс объектілердің жүйесі* немесе *құрамы* деп түсінуге де болады. Біртұтас жүйені құрайтын шамалар *атрибуттық* қасиетке ие болады. Әрі белгілі уақыт шегінде *тұрақтылық, ұдайылық* сипатқа ие. Бұған қарап параметр мәңгі өзгермейтін

өлшемдер жиынтығы деп түсінбеу керек. Параметрге де ауыспалылық, өзгермелілік қасиеттері тән [7].

Қорытынды. Әлемнің тілдік бейнесі тілдік бірлікте қабылданған санды белгілеу ережелерімен байланысты. Өлшеу функциясы әлемінің нормативтік тілдік бейнесін тасымалдаушының жүзеге асыруының қажетті шарты – бұл қалыпты жағдайдың болуы. Өлшеу ұғымы әлем бейнесінің барлық дерлік аспектілеріне қатысты. Тілдік деңгейде ол материалдық әлем объектілерінің кеңістіктік сипаттамаларын білдіреді және әр түрлі тілдерде, бір жағынан, анықтау мен олардың мағынасын анықтаудың жеткілікті қарапайымдылығына сәйкес келеді. Олардың объектілердің қабылданған белгілерін есту арқылы көрсететін эмпирикалық сын есімдерге жатуы, бір қарағанда, олардың семантикасын едәуір мөлдір және тұрақты етеді. Екінші жағынан, олардың функциясының нақты белгіленген шекарасы жоқ, бұл олардың одан әрі семантикалық эволюциясына және объектілердің физикалық (өлшемді) белгілерімен сәйкес келмейтін жаңа бейнелі мәндерге ие болуына мүмкіндік береді. Осылайша, әр түрлі жүйелік тілдердегі өлшемдік атауларды семантикалық туынды ету әдістерін анықтау тіл теориясы тұрғысынан да, тілдерді оқыту практикасы және лингвистикалық сөздіктердің әртүрлі түрлерінде осы бірліктердің лексикографиялық дизайны тұрғысынан да өзекті мәселе болып көрінеді. Сонымен, тіл құбылыстарын зерттеудің функционалды-семантикалық тәсілі семантикалық түрде біріктірілген көп деңгейлі тілдік құралдарды жан-жақты қарастыруды қамтиды. Бұл тілдің даралық құрылымын көруге, тіл жүйесінің қатаңдығын түсінуге, мағынаны беру кезінде әртүрлі деңгейдегі құралдармен жұмыс істеу себептерін түсінуге әдістемелік сипат береді. Демек, өлшемдік атауларды салыстырмалы зерттеу адам ойлауының ортақтығына, шындықты категориялауға және концептуализациялауға негізделген әмбебап сипаттамаларды да, менталитеттің, ұлттық мәдениеттер мен дәстүрлердің ерекшеліктерін көрсететін ерекше құбылыстарды да анықтауға мүмкіндіктер ашады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қашқари М. Түркі тілдер сөздігі. – Алматы: Хант, 1997. I – 588 б.; II – 585 б.; III – 597 б.
2. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 3-том. / Құраст.: Б.Сүйерқұлова, Т.Жанұзақ, О.Жұбаева. – Алматы, 2011. – 744 б.
3. Досмұхамедұлы Х. Табиғаттану. – Ташкент: Түркістандағы хұкметтік кітап басушы махкама, 1922. – 175 б.
4. Молчанова Л.А. Народная метрология (к истории народных мер длины). – Минск: Наука и техника, 1973. – 84 с.
5. Копыленко М.М. Средства выражения количества в русском языке. – Алма-Ата: Евразия, 1993. – 184 с.
6. Күркебаев К.Қ. Қазақ тіліндегі өлшемдік атаулардың этнолингвистикалық сипаты: филол. ғыл. канд. дисс. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 126 б.
7. Маралбек Е. Мөлшер категориясының тарихи парадигмасы: Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Алматы, 2020. – 220 б.

References

1. Qashqari M. Türki tilder sózdigi. – Almaty: Hant, 1997. I – 588 b.; II – 585 b.; III – 597 b.
2. Qazaq ádebi tiliniń sózdigi. On bes tomdyq. 3-tom. / Qurast.: B.Súierqulova, T.Januzaq, O.Jubaeva. – Almaty, 2011. – 744 b.
3. Dosmuhameduly H. Tabigattany. – Tashkent: Türkistandagy húkmettik kitap basyshy mahkama, 1922. – 175 b.
4. Molchanova L.A. Narodnaia metrologia (k istoru narodnyh mer dliny). – Minsk: Nayka i tehnik, 1973. – 84 s.

5. Kopylenko M.M. *Sredstva vyrajenia kolichestva v rýsskom iazyke*. – Alma-Ata: Evrazia, 1993. – 184 s.
6. Kúrkebaev K.Q. *Qazaq tilindegi ólshemdik ataýlardyń etnolingvistikalyq sıpaty: filol. ғыl. kand. diss.* – Almaty: Qazaq ýniversiteti, 2003. – 126 b.
7. Maralbek E. *Mólsher kategoriasynyń tarihi paradigmasy: Filosofia doktory (PhD) dárejesin alý úshin daıyndalǵan disertacia*. – Almaty, 2020. – 220 b.