

ROST PUBLISHING



**EXPO 2020
DUBAI, UAE**
CANDIDATE CITY
Bid Supporter



INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE

WORLD Science

Proceedings of the conference

**SCIENTIFIC ISSUES OF THE
MODERNITY**
(April 20-21, 2015)

Vol.III

Rost Publishing
Dubai
2015

Copies may be made only from legally acquired originals.
A single copy of one article per issue may be downloaded for personal use (non-commercial research or private study). Downloading or printing multiple copies is not permitted. Permission of the Publisher and payment of a fee is required for all other photocopying.
Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the Publisher.

Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Scientific Issues of the Modernity, Vol. III (April 20-21, 2015, Dubai, UAE)". - Dubai.: Rost Publishing, 2015. - 95 p.
ISBN 978-966-316-373-4

The international research and practice conference WORLD Science is created on purpose to give to the scientific association of countries of the CIS and Europe opened, independent area for an exchange scientific experience, assistance in publications. Not only scientists could publish their works, also graduate students, undergraduate and just students.

The conference organizer is ROST (United Arab Emirates, Ajman), with the support of universities worldwide branches in the special education area "Knowledge Village".

Publishing main office ROST - Ajman - United Arab Emirates 2015
Amberjem Tower E1, SM-Office-E1-1813F
Tel.+971 56 498 67 38

ISBN 978-966-316-373-4

© Group of authors, 2015
© ROST, 2015

CONTENTS

PEDAGOGY

Akpayeva A. B., Lebedeva L. A. Features of individual educational trajectory planning for students studying the specialty of pedagogic and methodology of primary education under the new generation educational programs.....	5
Shyngyssova N., Ahmedova A. N., Artykova E. O. The evaluation of the communicative method of teaching foreign languages.....	14
Askarova G. S. Some peculiarities of teaching Kazakh to afghan listeners.....	18
Абилхаирова Ж. А. Сөз мәдениеті пәні бойынша студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру.....	20
Алимова А. С., Абилхаирова Ж. А. Бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін дамыту әдістері.....	25
Аношкина К. Ю. Единый государственный экзамен как форма итоговой аттестации выпускников школ (на примере обществознания «блок Экономика»).....	28
Денисова И. А. Нетрадиционные способы предупреждения дизорфографии у детей с нарушениями речи.....	33
Dildabekova L. A., Eraliyeva A. O., Kuatbekova A. T. Certain forms of dialogical technologies used in teaching students at the pharmaceutical faculty.....	40
Zhetpisbaeva B. A., Shyrinbaeva G. K. Creative competence in the professional training of future pedagogues.....	44
Котова И. Б., Гусейнов Р. Д., Недбаева С. В., Недбаев Д. Н., Аванесова Ф. Н. Развитие личности в обучении.....	48
Тлеугабылова З. А., Ештаева Н. А. Видеоматериалы при обучении иностранному языку.....	63

PHILOLOGY AND PHILOSOPHY

Alambayeva G. B., Hudaiberdina G. B. Teaching listening comprehension skills.....	67
Bashorat J. S. Poetical treatment of conception of time.....	70
Bekalayeva A. O., Tleugabylova Z. A., Eshtaeva N. A. Interjections in English and Russian.....	73
Nyyazbekova K. S., Raimbekova M. A., Moldagalieva Zh. T. Teaching students for research work.....	78
Sapayeva G. E. Some aspects of the use of technology for foreign listeners.....	80
Madieva G. B., Medetbekova P. T., Boribaeva G. A. Almaty – Vernyi (Faithful) – Alma-Ata – Almaty: The history of renaming the city and its etymology.....	83

PSYCHOLOGY

Дауткалиева П. Б. Экспериментальное изучение особенностей профессиональной мотивации студентов педагогических специальностей.....	86
--	----

PEDAGOGY

**Candidate of pedagogic science, associate professor Akpayeva A. B.,
candidate of pedagogic science, associate professor Lebedeva L. A.**

Kazakhstan, KazNPU named after Abai

FEATURES OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY PLANNING FOR STUDENTS STUDYING THE SPECIALTY OF PEDAGOGIC AND METHODOLOGY OF PRIMARY EDUCATION UNDER THE NEW GENERATION EDUCATIONAL PROGRAMS

The paper presents project of formation of individual educational trajectory student - the future of primary school teachers. The possibility of studying additional specialty: English teacher, teacher of computer science, a music teacher in primary school.

A number of documents on education adopted in Europe within the last decades, the main of which is the Bologna Declaration (1999), form a background for the creation of the single European educational space.

The reform of Kazakhstan higher education system within the frameworks of the Bologna process resulted in the necessity to develop and test the new generation educational programs. This was a transition to the personally-oriented higher education. As it is well-known, one of the Bologna process elements is variation of the training courses. This is a real opportunity for the students to structure their own unique educational trajectory, taking into consideration the number of objective and subjective factors.

For the sake of fairness, it is necessary to mention that the current SOSE (State Obligatory Standards on Education) on higher pedagogical education contain both the obligatory and the optional elements. But the possibility of disciplines selection frequently is just formal, the student may not on their own select the subjects, attractive and professionally important for them.

In the developed educational programs the results of education are provided in form of the competencies, representing the fusion of knowledge, skills, experience, individual abilities and personal skills, to be

demonstrated by a student upon completion of the educational course. The competencies are of the complex nature, they comprise both the knowledge constituent and the behavioral element (the system of social, moral and professional qualities allowing to the graduate to behave reasonably and effectively in various situations, both professional and non-professional).

The new educational programs differ from the previously used by their competency-based approach (orientation to the results of education, expressed in the form of competencies), modular structure, increase of optional courses share, as well as by the volume of educational load calculated in ECTS credits.

The professional formation of the future primary school teachers is something special in the line of all pedagogical specialties due to its multi-subject nature.

The mentioned-above peculiarity, unfortunately, is not always properly perceived by the scientific and pedagogic community. Frequently in school practice the teachers of primary school are hierarchically lower than the subject teachers. Meanwhile, particularly the primary school creates the foundational knowledge in all sciences, forms the behavioral and learning skills. Because of this it is necessary to pay special attention to selection of the applicants, training of the students in “pedagogics and methodology of primary education” profession.

If we make the comparative analysis of the subject teacher professional activity, for example, of the mathematician, and the professional activities of the primary school teacher, the material differences in their professional university training can be easily noted. The data of such analysis are provided in the Table below.

The difference can be clearly detected based on the information provided in Table №1. The future primary school teachers in the process of training in a Higher Educational Institution must be provided with multi-discipline training at the sufficiently high scientific level, and in addition, multi-methodological training. Today, the issue on teaching informatics and English in the primary school is very urgent. These subjects (due to pedagogical staff deficit in villages and even in cities) are frequently taught by the primary school teachers (as well as music and imitative arts).

This means that for training of a specialist of such profile the training programs must provide for the basic courses in the number of scientific disciplines (mathematics, language, natural science, music, imitative arts, industrial arts, physical training), as well as methodology of such disciplines teaching. It is obvious that every graduate must know the methodology of obligatory subjects teaching minimum (mathematics, language, natural science), but taking into consideration the specificity of village schools and

sufficiently large part of city schools, the graduate also must have the knowledge of methodology on imitative and industrial arts, and physical training teaching. This is conditioned by the fact that only in few schools these disciplines are taught by the subject teachers.

Table 1 - Comparative Analysis of the Professional Activities of a Primary School Teacher and Mathematician

	The Disciplines taught (within the frameworks of professional activities)	Peculiarities of theoretical training in a higher educational institution	Peculiarities of methodologic al training in a higher educational institution	Peculiarities of practical training	Possibility to teach any additional school disciplines (within the frameworks of professional activities)
Teacher of mathematics	Mathematics, algebra, geometry	Mathematical cycle disciplines	Methods of mathematical cycle disciplines teaching	Practical course in problems solution	Informatics
Primary school teacher	Mathematics, native language, literature reading, world perception, manual training class, physical training class, the imitative arts class	Basic mathematics, Basic language, basic literature, basic natural sciences, basic physical education, basic imitative arts, basic industrial arts, basic music.	Methods on mathematics, language, world cognition, physical training, imitative arts, industrial arts teaching, and methods on foreign language teaching.	Practical course in tasks solution, practical course in orthography, practical course in calligraphy, practical course in imitative arts and industrial arts, practical course of music, practical course in foreign language.	Music, Informatics, Foreign Language

The individual educational trajectory is the personal student's view of his/her own promotion in the professional activities, taking into consideration personal abilities, and probably, additional education, which he/she might have (music school, art school, languages knowledge and etc.).

Full-fledged individual educational trajectory may be structured from the optional disciplines attributed to different training profiles. Music, foreign language, informatics, self-cognition, work in ungraded school may become such optional disciplines of methodical direction.

The developed new generation educational programs provide for significant increase of the number of optional (selective) disciplines.

Table 2 – Description of Studied Discipline Modules

№	Module Name	Module volume (ECTS)	Percentage
1	General Education Disciplines Module		
1.1	Obligatory Disciplines Element	20	8
1.2	Optional Disciplines Element	16	7
2	Professional Disciplines Module		
2.1	Obligatory Disciplines Element	24	10
2.2	Optional Disciplines Element	36	15
3	Special Disciplines Module		
3.1	Obligatory Disciplines Element	36	15
3.2	Optional Disciplines Element	108	45
	Total	240	100

As shown in Table №2, the largest number of optional disciplines is in the special disciplines module (ratio 1:3). This provides the student with the possibility to make his/her selection from sufficient number of disciplines.

It is supposed that such principle of the educational programs structuring will allow the Higher Educational Institutions to develop the new syllabus, taking into consideration the demands of the regional labor

market, educational traditions, own methodical developments, availability (lack) of the appropriate pedagogical personnel, level of students training and etc. All these will result in diversity and competition of the educational programs on the territory of the Republic of Kazakhstan. Besides, the Higher Educational Institutions get the opportunity to create the syllabus compatible with the European analogs.

While development of the optional discipline blocks there arises the unique possibility to set the profile training of the primary school teachers. The content of training under a certain profile is the actual step towards concretization of the bachelors of pedagogics and methodology in primary school training to a certain type of professional activity. The profile training is provided through the optional disciplines element determined by the Higher Educational Institution. In this connection there is a possibility to extend the range of profiles within the frameworks of a certain Higher Educational Institution.

It is necessary to mention that selection of disciplines by the students, in our opinion, is influenced by the number of the following factors.

I. Abilities and needs of a student.

This factor is obvious. Every student strives to make the training process more attractive from the point of his/her own needs.

II. Professionalism and flexibility of adviser's work with the students in the group.

The adviser's role is very important in the student's professional establishing. Frequently the student's choice depends on his/her competence in structuring of the individual educational trajectory under the particular syllabus (discussion of various alternatives), on the market labor demands, knowledge by the adviser of the individual inclinations of the students in the group, and the ability to forecast the professional training level of every particular student.

The adviser prepares the list of the optional disciplines for the next training period in accordance with the working syllabus.

- Prepares the schedule of teachers' presentations.
- Analysis the personnel potentials of the faculty and teaching staff.
- Conducts the students meetings.
- Agrees with every student and approves the final versions of the students' individual syllabus.

III. Professional Competence and Mobility of the Pedagogic Collective.

Provision of real possibility to structure the individual educational trajectory for a student creates certain difficulties in the work of the faculty and staff in the Higher Educational Institution. Working based on the traditional SOSE (State Obligatory Standards on Education), a teacher for many years have lectured one and the same subject, being sure that in the next year he/she will have the same guaranteed load. In this connection it frequently led to decrease of the teaching quality and to routine of teaching. The new generation educational programs radically change the situation. Now for provision of his/her own load the teacher has to “fight” for a student. In the conditions of provided possibility to select the disciplines, as well as taking into consideration changed social situation, it is possible to attract a student only by demonstration of the offered discipline importance (personal and professional). Such approach drastically changes the attitude to the classes’ arrangement. A student will only attend the classes of those teachers, who make them interesting and provide the opportunity for professional and personal growth.

For the teachers this also is a significant motivation for improvement of their own professionalism.

Availability (lack) of the appropriate pedagogical staff (teachers of music, informatics, English, arts and etc.) also becomes very important.

IV. Labor Market Requirements to the Graduates of Higher Educational Institutions

In the conditions of competitive environment in the labor market (possibility to work in high schools, schools for talented children, ungraded schools) a student far long before graduation from a Higher Educational Institution shall determine the priority directions of their professional activities. The modern school expects the young specialists not only qualified in the advanced teaching technologies, but also the specialists ready to improve continuously their professional level, efficiently interact with children, their parents, colleagues and administration.

V. Equipment of the Material and Technical Base in the Higher Educational Institutions.

Insufficient material and technical equipment of the Higher Educational Institutions creates a serious problem for implementation of the individual educational trajectories. The entire spectrum of the problems exists in this respect:

- Lack of auditoriums.
- Lack of appropriate premises (small gyms or a room for active games arrangement, music classes and etc.).
- Lack of appropriate equipment (musical instruments, music centers, computers, language laboratories, art studios and etc.).

- Lack of necessary library stock.

See below the approximate list of optional disciplines under the special disciplines module.

Table 3 – Special Disciplines Module (List of Optional Disciplines)

1.	Practical course in problems solution Recreational mathematics
2.	Children's book Practical course in spelling
3.	Calligraphy Practical course in orthography
4.	Teaching Grammar Practical course in calligraphy
5.	Teaching Fiction Practical course in solution of recreational problems
6.	Methods of text linguistic analysis Methods of schoolchildren speech culture development
7.	Basic physical training Teaching physical culture
8.	Basic industrial arts Technology of industrial activity (with practical course)
9.	Bases of art education Technology of art activities (with practical course)
10.	Teaching English Teaching Informatics Teaching Music
11.	Bases of self-cognition Practical course in natural sciences
12.	Vocal and chorus Rhythmics and Dancing Basic musical education

13.	Methods of teaching self-cognition Teaching social sciences
14.	Professional Kazakh (Russian) Kazakh (Russian) -2
15.	Professionally oriented foreign language English -2
16.	Methods of student training for subject competitions Amusing Grammar
17.	Theory and technology of teaching in multi-aged groups Methods of teaching in ungraded schools
18.	Instrumental Training Music Therapy
19.	Practical Course in Informatics Practical Course in English Practical Course in Music
20.	Business English/Natural Science (laboratory course) Comparative methodology on teaching languages (native, foreign)

Let us arrange the possible variants for individual educational trajectories structuring for the students interested in in-depth study of English (with the view to teach English in primary school), Informatics (with the view to teach Informatics) and Music (with the view to teach Music). The example of the individual educational trajectory structuring is provided in Figure №1.

Thus, development of the new generation educational programs creates new possibilities for individual educational trajectories structuring, which is particularly actual for multi-discipline specialties.

In our opinion, the new educational programs have the following advantages: competence-based approach, orienting to individual needs, modular structure of the program, systematic approach to pedagogical staff training.

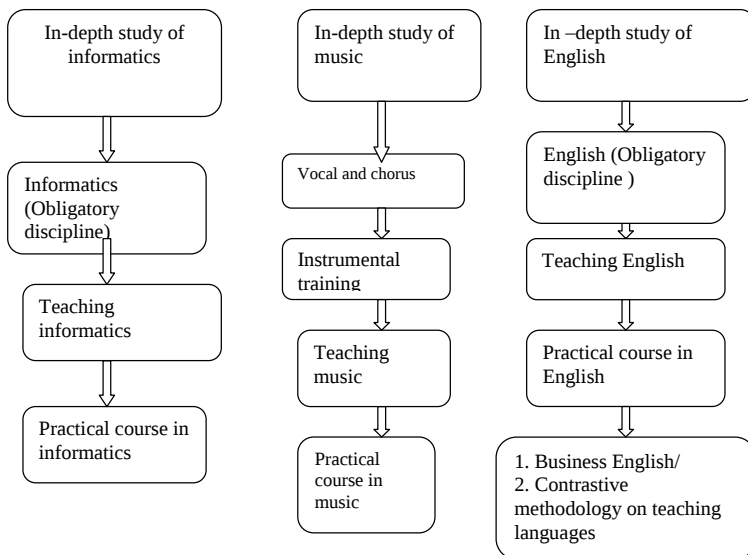


Fig. 1 Example of the Individual Educational Trajectories Structuring for the Students of “Pedagogics and Teaching Methodology for Primary Schools” Profession

LITERATURE

1. Baidenko V.I. Bologna Process: structural reform of higher education in Europe. – 4-th edition, stereotype. – M.: Research Center on Problems in Specialists Training Quality, Russian New University, 2003. – p.128
2. A.E.Zhumabaeva, T.K.Ospanov, A.B.Akpaeva, L.A.Lebedeva On the problem of the design competence of the graduate pedagogical specialties // Bulletin KazNPU Abay. A series of "Primary school and Physical Education» .- №3 (34), 2012.- S.31-35

**Professor Shyngyssova N.,
senior teachers Ahmedova A.N., Artykova E.O.**

Kazakhstan, Almaty, Al-Faraby Kazakh National University

THE EVALUATION OF THE COMMUNICATIVE METHOD OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

The communicative approach in teaching foreign languages – it is an approach aimed at developing students' sense of perception and understanding of a foreign language, also the acquisition of language material for constructing speech utterances.

The communicative approach in teaching foreign languages, at first is designed to teach students freely navigate in a foreign environment, and be able to respond adequately to the different linguistic situations. The communicative approach in learning a foreign language first emerged in 70th years as a result of the Council of Europe experts. Since that time, this approach is widely used throughout the world and has become one of the main methods of teaching foreign languages. Perhaps many teachers found it difficult to precise definition of the communicative approach. What exactly is meant by the communicative approach? To teach communicating, lack of training of grammar on the course, or a class in which the emphasis will be done on the use of open discussion? In order to better understanding what communicative approach is, it is necessary to consider the whole set of accompanying principles.

The main aim of the communicative approach in teaching.

The main goal of learning is communicative competence of students. Meaning of the term will be more clear and understandable in comparison with the concept of grammatical competence. Grammatical competence – it is the ability to competently build phrases and sentences, to use correctly and coordinate the tenses; this is the knowledge of parts of speech and knowledge of how to construct different types of sentences. Grammatical competence, as a rule, is the centre of many training aids, in which provide certain grammatical rules and exercises on practicing and consolidation of the rules. Undoubtedly, grammatical competence is an important, but not the only aspect of language teaching. A person who is completely mastered all the rules of grammar, who can competently build sentences, might be in difficulty in the real communication in a foreign language, in the real communication. That is why; a person will feel the deficiency of communicative competence.

Communicative competence.

Communicative competence may include the following aspects:

- the knowledge of how to use the language for different purposes and functions,
- to know how a language changes depending on a particular communicative situation and participants in this situation (eg, knowledge of differences of formal speech from informal, oral from written).
- the ability to create, read and understand texts of various types and character (eg, stories, interviews, dialogues, reports).
- the ability to support a conversation even with limited lexical and grammatical base.

How does teaching a foreign language happen?

Our understanding of the process of teaching foreign languages in the last 30 years has undergone fairly dramatic changes, and the use of the communicative approach - is particularly the result of a new understanding. Previously, foreign language teaching was mainly directed to the development of grammatical competence. It was considered that grammar exercises help to develop the habit of correctly use of language.

By memorizing dialogues and phrases by heart, correcting mistakes in written or oral form, permanent control by the teacher can avoid wrong speech. However, the communicative approach, primarily focused not on the correctness of language structures (although this aspect is also important), and other parameters:

- Interaction of the participants in the communication process,
- Clarifying and achieving a common communicative purpose,
- Attempts to explain and express things in different ways,
- Extension of the competence of the one participant of communication through communication with other participants.

The role of teachers in training.

The teacher uses the communicative approach, usually works as:

- Assistant,
- Other- Counselor.

The special attention is paid to group training. The task of teachers and students - to learn to work together, to move away from individualized learning. The pupil learns to listen to his comrades, to conduct talks and discussions in the group, to work on projects with other members of the group. The apprentices focused on their group mates, than their teacher as a model.

What is the novelty of the communicative method?

What for obliges communicative in learning process? As far as categories are concerns to the category of wide concepts, practically all

comprehensive, then the "Communication" must be shown in its relation to the all main parts of the educational process. This will help determine the content of the principles of the communicative method, and consequently, to formulate them.

Communicative speech involves orientation of the educational process, which is not so much that the practical goal is pursued (in fact all aspects of past and present put the goal), but in the fact that the way to this goal very practical use of the language. The practical orientation of speech is not only a goal but a tool, where both dialectically are interdependent. If we take into account that only maintenance the speech pattern (as shown by the practice and experiments of recent years) allows teaching the speech as a means of speaking contact. The first principle of teaching speaking as a kind of verbal activity is the principle of the speech orientation.

Communicative includes individualization of learning speech activity, which is defined as a record of all the properties of the student as an individual; his abilities, his ability to realize the speech and training activities, and mainly his personal properties. It is no exaggeration to say that the communicative method of individualization is the main (if not the only) way to create a real motivation and activity. This phenomenon is so individual that teaching speech is individualization is possible.

Speech - the phenomenon is so individual that to teach speech out of individualization is not possible. Taking this into account, we can assume the individualization as the regularity of learning. Consequently, we are entitled to formulate the second principle of teaching speaking as a kind of speech activity - it is the principle of individualization at the leadership of its personal aspect.

Communicatively connects with the concept of functionality. This concept means that any speech unit, any form of language in the communication process executes some speech functions. Otherwise, the speech would be impossible to effect. In other words, the functionality is the most essential characteristic of any speech unit, ie, any language form used in speaking. The third principle of the communicative method of teaching speaking is the principle of functionality.

Communicative supposes situational training. Situational able to recreate the communicative reality and thereby excite the interest of authenticity of speaking, which is very important. By "situation" we should understand not as aggregate extralinguistic circumstances, but as a system of relations of interlocutors reflected in consciousness. The fourth principle of teaching speaking as a kind of verbal activity is the principle of situational.

The process of communication is characterized, as we know, the constant change of the subject of conversation, circumstances, conditions, problems, and so on. To be adequate to a given situation, the speaker can not ignore the novelty of all the components of communication. That is why we will introduce the fifth principle of teaching speaking as a means of communication - the principle of novelty. These principles fully reflect the patterns of communicative training of speech activity. The communicative method is designed to teach speaking. In this case, the "method" as a concept becomes clear: characteristics of indication possess only the method of teaching to any kind of speech activity. On the base of this method can be made different learning systems, depending on which language was taught and in what condition. For instance, it can be functioned the system of teaching speaking in German, English, Russian, etc. languages in school, linguistic and non-linguistic universities.

Moreover, the communication as a category of methodology can serve as a basis for the creation of teaching methods and other kinds of speech activity - listening, reading, writing and translation. Named approach implements the basic requirements for modern educational process: communicative behavior of the teacher in the classroom; using the tasks which recreate real-life situation of communication and includes a number of learning activities in such situations; parallel assimilation of grammatical form and its function in speech taking into account individual characteristics of students.

LITERATURE

1. Passow, H. Communicative method of teaching foreign language speaking [Text] / EI Pass - M. : Education, 1991. - 223 p.
2. Milrud RP, Maksimova IR Modern design principles of communicative training FL. // Foreign languages at school, №4, 2000.
3. Pavlovian IY foreign language teaching (lectures in English): Review of 4.modern teaching methods - 2nd ed., App. and add. - SPb. : Publishing House, St. Petersburg. University Press, 2003.
4. Site monographers. com. About the communicative approach.

C. ph. s. Askarova G. S.

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

SOME PECULIARITIES OF TEACHING KAZAKH TO AFGHAN LISTENERS

The article discusses some peculiarities of teaching Kazakh to Aughan listeners who are studying in the Republic of Kazakhstan.

Nowadays teaching Kazakh to foreign audience is rapidly developing. The article considers the main problems in the process of teaching the Kazakh language to Afghan students such as peculiarities of explaining lexis and phonetics of the Kazakh linguistics.

Listeners from Afghanistan mainly consist of Pushtu, Tajik, Hazara, Uzbek nationalities. The official languages of the Republic of Afghanistan are Pushtu and Dari languages. In the written language it is used the Arabic-Farsi alphabet. Moreover, in Afghanistan 34 million people speak the Dari language which is considered to be a variant of Farsi. Because the second biggest ethnical group in Afghanistan are Tajiks. Tajiks are Farsi related nation who inhabit in the eastern and northern parts of Iran, in the bordering areas of Afghanistan, Tajikstan, Uzbekistan, Kyrgystan, and Pakistan. But Hazaras are Turkic related nation. They inhabited North Caucasus and shores of the Black Sea. According to historical data, in the middle of the VII century Hazar khanate was founded, however in the VIII-XIX centuries a leading state was weakening because of discords between its people (Hazaras). Profitably taking advantage of the disagreement between the Khanate's people Kievian Rus and other Turkic related nations occupied the Hazar khanate and it left the historical arena, its people were mixed with nomadic Turkic nationalities. Nowadays Hazaras consist of Turkic nations especially Kereit, Berish tribes of the Junior Dzhuz.

In the Foundation Faculty students from Aughanistan have lessons of Kazakh first 6 weeks 36 academic hours in each. That is they have 3 Kazakh lessons 6 days a week. Because there is no common language for communication, we speak only Kazakh at lessons. There are approximately 15 thousand Arabic and Farsi words in the modern Kazakh language. These borrowed Arabic and Farsi words entered our language mainly in fields of science and education, astronomy, housekeeping, redarding Islam religion, in the direction of administration and politics. There are also a lot of words that don't regards to any of the groups

mentioned above, they are used in everyday language, moreover there are a plenty of words which mean abstract notions in literary language.

The fact that there are a lot of Arabic and Farsi words helps Afghan students to understand certain words and intercommunicate at the Kazakh lessons. Because Arabic and Farsi languages are widely used in countries like Turkey, Pakistan, Iran, Afghanistan.

Being able to distinguish vowels as solid and soft ones plays an important role in mastering the Kazakh language and writing it accurately. After memorizing soft and solid forms of vowels and being able to distinguish them, we suggest paying attention to orthography of vowels. For example,

A letter “a” in the middle of “zh, sh” and “y” is pronounced as “ā” [æ], but it is spelled as “a”: zhay, shay [dʒæi, ʃæi];

The last letter in the Arabic and Farsi words is spelled as “a”, but pronounced as “ā” [æ], i.e. Zhamila, rasua [dʒamilæ, rasuæ];

Sounds “o, ô, u, û, ā” have their fixed places in syllables, they are mainly used in the first syllable: or, kôrshi, kulyn, ûlken, āngime.

Sounds ‘y, i’ are not used at the end of words, and etc.

Having learnt the orthography of vowels Afghan students have skills of writing in Kazakh in a literate way.

Explaining the lexis of the Kazakh language has its peculiarities. One of the lexical themes are works of the greatest Kazakh poet Abay will be more interesting and understandable for Afghan listeners if compare them with works of “seven stars of the East” Abilkasym Ferdowsi, Rudaki, Fizuli, Omar Khayyam, Sagdi Shirazi, Hafiz Shirazi, Abdirakhman Zhami. Because when they realize that Kazakh people are well-informed of their favourite poets of the East they try to know more about Abay and his works, too.

Explaining the lexis of the Kazakh language has its own peculiarities. In explaining one of the lexical themes – sayings and proverbs a teacher can ask students to give their own equivalents to Kazakh ones and it helps to compare them, to express student’s ideas correctly, and to form students’ speaking skills.

To sum up, we are convinced that there a lot of peculiarities of teaching Kazakh to Afghan speakers. We believe that teaching by comparing two languages, explaining parts of the Kazakh linguistics as phonetics, lexis and so on help students to enrich their vocabulary and to make the teaching process more effective and interesting. It is obvious that getting acquainted with new vocabulary, finding their meanings and learning them by heart make students’s memory better and speak Kazakh fluently with preparation or without.

REFERENCES

1. Rustemov L. Z. Qazirgi qazaq tilindegi arab-parsy kirme sozderi. – A, 1982.
2. Kumisbayev O. Parsy poeziyasy. – Almaty: Kazakh universiteti, 2003. – 132 p.
3. Kumisbayev O. Shygys shayirlary. – Almaty: Kazakh universiteti, 2004. – 137 p.

п. ф. к. Абилхаирова Ж. А.

***Қазақстан, Қызылорда, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда
мемлекеттік университеті***

СӨЗ МӘДЕНИЕТІ ПӘНІ БОЙЫНША СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

The paper concerns problems of the organization of students' independent work. Student's independent work is an organic part of university teaching process, which in the present conditions becomes the basis of professional education. There are considered reproductive, creative tasks for the development of students' speech culture.

Жоғары оқу орындарының оқыту үдерісіне кредиттік оқыту технологиясы кеңінен енгендігі белгілі. Ал кредиттік оқыту технологиясы жүйесінде студенттердің өз бетімен орындайтын жұмыстарының орны ерекше. Ол студенттің өзіндік білім алу, өзіндік даму қабілеттері мен еркін, сыни ойлау дағдыларының қалыптасуына бірден бір мүмкіндік жасайтын оқу үдерісін ұйымдастырудың негізгі бір формасы болып отыр.

Студенттердің өзіндік жұмысы – дидактикалық міндеттерді өз бетімен орындауға, танымдық қызметке деген қызығушылықты қалыптастыруға және белгілі ғылым саласы бойынша білімдерді толықтыруға бағытталған, студенттердің оқу қызметінде логикалық ойды, шығармашылық белсенділікті, зерттеу қабілетін қамтамасыз ету, практикалық міндеттерді жүзеге асырумен байланысты [1]. Педагогика ғылымдарының кандидаты Т.Ахметова жоғары оқу орындарында ұйымдастырылатын өзіндік жұмысын жіктеудің негізіне студенттер әрекетінің шығармашылық және репродуктивті үдерістерінің

байланысын, арақатысын алу қажет деп тұжырым жасай келе, оның: *репродуктивтік, вариативтік, ізденістік, шығармашылық* деп жіктеліп келген 4 типін негізге алуды ұсынады [2]. Алғашқы екеуінде репродуктивтік әрекет басым болады да, танымдық дербестік тәжірибесі (игерген білімі) көрінеді, нәтижесінде жоғары белсенділік қабілеті дамиды. Ал соңғы екі типінде шығармашылық, ізденушілік әрекет болады. Шығармашылық әрекетке алғышарттар жасалады. Қарастырып отырған нысанның маңызын, мәнін байқауға студентте мүмкіндік туады. Соның негізінде бұрын таныс емес заңдылықтар мен ерекшеліктердің сыры ашылады. Аталған жіктелім жоғары оқу орнындағы оқу үдерісінің басты талаптарына жауап бере алады деп есептеуге болады. Сондықтан ол танымдық міндеттерді шешуде өзіндік жұмысты ұйымдастырудың негізі де бола алады. Мұндағы ең басты көңіл бөлетініміз – студенттердің кәсіби мамандығын жан-жақты игеруінің тиімді бір жолы ретінде саналатын өзіндік жұмысты ұйымдастыру мәселесі. Өйткені кәсіби дайындыққа жетудің тиімді бір жолы – студенттердің өзіндік жұмысын ғылыми-әдістемелік тұрғыдан дұрыс және нәтижелі ұйымдастыра алуда.

Өзіндік жұмыстың түрлеріне қарай мынадай тапсырмалар беруге болады:

Репродуктивтік сипаттағы тапсырмалар. Оған орфоэпиялық, орфографиялық нормаға қатысты тапсырмалар беріледі. Тапсырмаға өлең жолдарын беруге болады. Тапсырмалардың мақсаты: 1. Берілген өлең жолдарын орфоэпиялық нормаға сай жазу (оқу). Өзгерістердің түрлерін анықтау, себебін игерген білімдерінің (фонетикадан, сөз мәдениеті пәнінен) негізінде түсіндіру.

2. Берілген сөздерге емле ережелеріне сай қосымша қосып жазыңыздар.

Мысалдар:

Бланк, блюминг, боксит, бокс, вахтер, велокросс, галстук, геолог, дерматолог, дефектолог, диалектолог, инстинкт, инфаркт, класс, крест, кристалл, кросс, кубок, ландшафт, лейборист, металл, метролог, отоларинголог.

Ізденушілік сипаттағы тапсырмалар.

1.Тілдік норма, оның басты сипаты туралы берілген еңбектерге сүйене отырып:

- норманың анықтамасын,
- басты белгілерін,
- түрлерін,
- тілдік жүйе мен дағдыға қатысын;

- нормаға жатпайтын элементтерді, олардың түрлерін, қолданылу себептерін анықтаныздар.

2. Көркем әдебиеттен, баспасөз материалдарынан мәтіндер алып оған лингвистикалық талдау жасаңдар.

Қажетті лингвистикалық әдістемелік әдебиеттері беріледі.

Шығармашылық сипаттағы тапсырмалар.

Бұл мақсатта студенттер радио, телехабарлардағы сөз қолданысқа, баспасөз беттеріндегі материалдардың сөз мәдениетіне талдау жасайды.

Өзіндік жұмыстың қорытындысы ретінде студенттер арасында «дөңгелек стол» дискуссиясын ұйымдастыруға болады. Дискуссияның тақырыбы: «Сөз мәдениеті – өз мәдениетін». Мынадай сипаттағы сұрақтар қоюға болады:

1. Тілдің адам, қоғам өміріндегі маңызы қандай?
2. Дұрыс сөйлеу не үшін керек?
3. Дұрыс сөйлеу үшін нелерді білу керек?
4. Мұғалімнің сөйлеу мәдениеті қандай деңгейде болуы керек?
5. Мемлекеттік тілдің мәртебесін көтеру үшін не істеуіміз керек?

Өзіндік жұмыстың аталған типтері арқылы студент теориялық білімін толықтырады, ал негізінен кәсіби біліктілігі қалыптасады. Ал маманның кәсіби біліктілігінің құрылымын ғалымдар мынадай түрлерге бөледі:

1. Аналитикалық біліктілік:

- кәсіби жағдаяттарға, құбылыстарға қазақ тілінде талдау жасай білу;

- екінші адамның кәсіби әрекетіне талдау жасай білу;
- өзінің кәсіптік әрекетіне талдау жасай білу.

2. Құрылымдық-прогностикалық біліктілік:

- кәсіби әрекетін ұйымдастыруды құрастыру;
- оқу материалын таңдау, өңдеу, қайта құрастыру;
- өз әрекетін жобалау;
- кәсіби міндеттерді шешуді жобалау.

3. Қатысымдық біліктілік:

- топтағы және басқа да адамдармен қарым-қатынас жасай білу;

- әңгімеге араласу;
- өзіне қызықтыра алу;
- пікірталас туғыза білу, өз ойын дәлелдей алу;
- екінші адамды тыңдай білу және оның сөзін түсіну.

4. Ұйымдастырушылық біліктілік:

- адамдарды белсенді әрекетке тарта білу;

- оларға нұсқаулар беру, оны түсіндіру;
- әрекет етуге зейінін шоғырландыра білу;
- әрекеттегі кемшіліктерді көре білу және оны дер кезінде

түзете алу.

Аталған әрекеттердің бәрі де студенттің сөйлеу әрекеті арқылы іске асып отыратыны белгілі. Сондықтан өзіндік жұмыс студенттің сөйлеу әрекетінің дұрыс қалыптасуына ықпал жасауы тиіс. Ол үшін оларға ұсынылатын тапсырмалардың да мақсаты (дұрыс сөйлеу мәдениетін жетілдіру) айқын, міндеті сан алуан (біліктіліктерге қарай) болуы тиіс. Біліктіліктердің бұл түрін қалыптастыруда іскер ойындардың берері мол. Ғалымдардың пікірінше, іскер ойындар:

- оқыту үдерісінің тиімділігін көтереді. Олардың дәлелдеуінше дәстүрлі дәрістерде ақпараттың студент тек 20 пайызын ғана игерсе, іскер ойындарда 90 пайызын игереді.

- оқыту үдерісін интенсифтендіреді, яғни жоғары оқу орнындағы іскер ойындар материалды игеруге кететін уақытты 30-35 пайызға қысқартады.

- оқыту үдерісін активтендіреді, яғни білім алуға қызықтырады, оның шығармашылық деңгейін арттырады [3].

Аналитикалық біліктілікті қалыптастыру үшін студентке өзінің кәсіби әрекетіне талдау жасатуға болады. Ол үшін мынадай тақырыптар беруге болады: «Менің мамандығым – менің өмірім», «Мұғалім – мектептің жүрегі», «Бала-болашағымыз» т.т. Осы тақырыптар бойынша студент өз ойын мәтін түрінде құрастырады (ауызша да айтуға болады). Негізгі мақсат – келешек мамандығының мәнін, маңызын, бала тәрбиесіндегі орнын ашу. Қатысымдық-прогностикалық біліктілікті қалыптастыру үшін студентке келешек мамандығының сипатын жобалау туралы тапсырма беруге болады. Атап айтқанда: «Мен қандай мұғалім болуым керек»? «Оқушыларға өзіңді сыйлату үшін не істеуім керек»? деген тапсырмалар бойынша өз ой-жоспарларын, жобаларын дайындатуға болады. Қатысымдық біліктілікті қалыптастыру үшін студенттер бір-бірімен диалог құрып, немесе сұрақ беріп, соған жауап қайтарып қалыптасуы тиіс. Бұл мақсатта мынадай тақырыптар ұсыну тиімді: «Сіз мектепке жұмысқа орналасуға келдіңіз, кіммен қалай сөйлесесіз?», «Ата-анаңмен, ұстаздарыңмен, құрбыларыңмен телефон арқылы сөйлесуіңізге тура келді, қалай сөйлесу керек?», «Сен өз өміріңе ризасың ба, егер риза болмасаң, оны қалай жақсартуға болады?» деген проблемалық сұрақтар оларды ойландырады сөзсіз.

Ұйымдастырушылық біліктілікті қалыптастыру үшін мынадай тапсырмалар беруге болады. 1. Тіл апталығын өткізуге орай оның

өтілуі жайлы бағдарлама құрастырту. 2. «Тіл және қоғам» деген тақырыпта пікірталасқа дайындық жасаудың сценарийін дайындау. 3. «Тіл – ұлттың жаны» деген тақырыпқа өлең, әңгіме жаздыртып, соған конкурс ұйымдастыру.

Біліктілікті қалыптастыру мақсатында жүргізілетін бұл тақырыптағы іскер ойындар, біріншіден, студенттердің тақырыпқа қызығушылығын туғызады, ойларын тиімді жеткізуге тырысады, ол үшін сөздің қатысымдық сапасына мән беріледі, екіншіден, оларды кез-келген жағдаяттағы проблемаларды шешуге талпындырады, өз позициясын айқындауға жетелейді, бұл мақсатта өзбеттерімен тұжырымдар жасауға қалыптасады, үшіншіден сөз мәдениетін жетілдіруге, әдеби тілдің нормаларын сақтауға, яғни тілдік құзиреттіліктің қалыптасуына мүмкіндік жасалады. Сондықтан дидактикалық мақсаттағы ойын элементтерін сабақта қолдану студенттердің дұрыс сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда өте тиімді болды. Сабақтағы ойын элементтері оқу әрекетін туғызуға себепші болумен қатар студенттердің мынадай қабілеттерінің қалыптасуына жағдай жасайды:

- берілген тапсырмалар бойынша мәтін құрастырып, оны ауызша жеткізе білуге немесе әріптесімен диалог құрастыра білуге;
- өз ойын жүйелі де дәлелді айта білуге;
- басканың пікірін түсініп, оны талдай алуға;
- жағдаятқа талдау жасай келе, өзінше шешім қабылдай алуға;
- дұрыс сөйлеу мәдениетін сақтауға т.т.

Қоғам өміріне еніп жататын дайын ақпараттарды үнемі есте сақтап отыру мүмкін емес. Ал сол ақпараттардың кәсіби әрекетіне қажеттілерін студенттің өзі ізденіп игерсе, қателігі мен жетістігі негізінде білім-тәжірибесін толықтырса, сонда ғана олардың ойлау қабілеті, есте сақтау мүмкіндігі артатыны белгілі.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Сүлейменов Х.С. Научные основы организации самостоятельной работы студентов вузов. – Алматы: РИК, 2001. – 159 с.
2. Ахметова Т.Ә. Оқытудың кредиттік жүйесінде студенттердің қазақша сөйлеу тілін өздік жұмыс арқылы дамыту әдістемесі (экономика мамандығының орыстілді топтары үшін): пед. ғыл. канд. ...диссер. – Алматы, 2008. – Б. 24.
3. Ломтев Т.П. О некоторых вопросах структуры предложения //Общее и русское языкознание. – М.: Наука, 2006. – С.140-158.

Магистрант Алимова А. С., п. ф. к. Абилхайрова Ж. А.

*Қазақстан, Қызылорда, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда
мемлекеттік университеті*

*Қазақстан, Қызылорда, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда
мемлекеттік университеті*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БАЙЛАНЫСТЫРЫП СӨЙЛЕУІН ДАМУЫ ӘДІСТЕРІ

The article deals with the methods and techniques of development of primary school children's coherent speech. Speech developing is the main goal of primary school, because a child socialization in society is not possible without its acquiring.

XXI ғасыр – жаңа технологиялардың өркендеген, жаһандану үдерісі кеңінен етек жайған заман. Ақпарат құралдарының өркендеуіне байланысты тілдің сөздік қоры жаңаруда, сондай-ақ тіл білімінің арнасы да кеңеюде, білім беру саласындағы оқулықтар да уақыт талабына сай өзгеру үстінде. Өйткені еліміздің болашағы, оның материалдық және рухани дамуы жас ұрпақтың білімі мен тәрбиесінің деңгейіне байланысты.

Тіл дамыту жұмысы - қиын да күрделі үдеріс. Бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін дамыту балаларға тілді меңгертудегі негізгі міндеттердің бірі болып саналады. Бұл өз кезегінде оқушылардың байланыстырып сөйлеуін дамытудың бала тұлғасын қалыптастырудағы ролі мен әлеуметтік маңызы өте зор екендігімен түсіндіріледі. Себебі тіл мен сөздің негізгі коммуникативті қызметі байланыстырып сөйлеу арқылы жүзеге асады.

Байланыстырып сөйлеу дегеніміз - логика мен грамматиканың заңы бойынша құрылған, белгілі бір тақырыпта аяқталған ойды білдіретін және өзара байланысты азды-көпті бөліктерден тұратын байланыс.

Байланыстырып сөйлеуді дамытудағы ең алғашқы қадам – сөздік жұмысы. М.Р.Львов: «Сөздік жұмысы – бұл оқушылардың жаңа сөздерді меңгеруіне, олардың сөздік қорын байытуға бағытталған жаттығулар жүйесі. Жүйелі және мақсат-бағдарлы сөздік жұмысының негізінде балалар қиын сөздерді дұрыс айтуды және дұрыс жазуды үйренеді, оны өздерінің ауызша және жазбаша сөйлеу тілінде

қолдануға дағдыланады», - деп сөздік жұмысының тек сөздіктермен емес, әр түрлі бағыттағы жұмыстар екендігін атап көрсетеді [1].

Баланың мектепке келген күнінен бастап сөздік жұмысы мазмұнды, жоспарлы, кезекті үдеріс ретінде жүргізілуі тиіс. Сөздік жұмысын мұғалім жыл басында өзінің күнтізбелік жұмыс жоспарында жоспарлап, бағдарламада көрсетілген материалдардың көлемінде оқушының өткен немесе келешектегі білімін еске ала отырып жүргізуі қажет.

Мектептегі түрлі пәндерден оқушылар білім алумен қатар, сол пәндерге тиісті терминдерді игереді. Мұндай сөздер қазақ тілінен алған білімдерін қорландырып, сөздік қорын, сөйлеу дағдысы мен жазу шеберлігін арттырады. Сөз мағыналарын есте сақтап, оларды толық қайта жаңғырту ісіне оқушыларды үйретуші - мектепте бастауыш сынып мұғалімі. Сондықтан әр сабақты, яғни әр сабаққа бөлінген 45 минутты тиімді етіп ұйымдастыра білу ісі мұғалімнен ерекше шығармашылық жұмысты, ойлы да зерделі еңбекті талап етеді. Бұны мұғалім «Ана тілі» сабақтарында жүргізілетін сөздік жұмысы, оқушыларға мәтін бойынша жоспар құрғызу, көркем мәтінді ауызша, жазбаша мазмұндату, шығарма жаздырту т.б. көптеген жұмыс түрлеріне байланысты жүзеге асырады.

Сөздік жұмысы да, сөйлем құрау жұмыстары да оқушыларды байланыстырып сөйлеуге даярлайды дей келе, әдіскер-ғалым С.Рахметова байланыстырып сөйлеу жаттығуларының төмендегідей түрлерін ұсынады:

- 1) сұрақтарға кеңейте жауап беру, әңгімелесу;
- 2) оқығанды талдауға, грамматикалық материалдарды өтуге байланысты алуан түрлі мәтіндер мен жаттығулар;
- 3) бақылау күнделіктерін жүргізу;
- 4) оқығанды ауызша, жазбаша мазмұндау (әр түрлі нұсқада);
- 5) берілген тақырып, сурет бойынша, бақылау арқылы жинаған материалдары туралы, басы немесе аяғы берілген материалдар туралы, т.с.с. ауызша, жазбаша әңгіме құрастыру;
- 6) жаттап алған көркем мәтіндерді айту;
- 7) өз жанынан ертегі шығару, әдеби-көркем шығармалар бастамасын айту;
- 8) үлгі мәтіндерді жазбаша мазмұндау;
- 9) мұғалімнің ұсынған мәтінін ауызша, жазбаша қайта құру (ішінара әңгімелесу, мазмұндау, әңгімелесу мен мазмұндаудың шығармашылық түрлері, әңгімелерді сахналау, т.б.);
- 10) оқыған шығармаларды немесе өздері құрастырған әңгімелерді ауызша суреттеу, драмалаудың алуан түрлері, қиялында экранға түсіру;

11) алуан түрлі жазбаша шығармалар;

12) газеттерге мақала жазу, оқыған кітаптары, көрген спектакльдері мен кинофильмдері жөнінде пікірлерін жазу (ерекше жанрға шығарма);

13) хат жазу;

14) іс қағаздары; арыз, хабарландыру, құттықтаулар, жеделхат, т.б. [2].

Бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін дамытуда суреттің рөлі өте зор. Сурет бала сезіміне әсер етеді. Бала күнделікті тұрмыста кездеспейтін заттар мен құбылыстарды сурет арқылы көре алады. Сонымен қатар балаға сурет бұрыннан таныс құбылыстарын тереңірек түсінуге септігін тигізеді, танымын кеңейтеді, ақыл ойын, тілін дамытады, сөздік қорын байытады.

Суреттің байланыстырып сөйлеуді дамытуда екі түрі қолданылады, олар: 1) жеке заттың суреттері; 2) мазмұнды суреттер. Суреттер баланың байқағыштығын, қиялын дамытады, бейнелеу өнерін түсінуге септігін тигізеді. Алдымен сурет бойынша мазмұндау ауызша, әңгіме құрастыру түрінде болуы керек. Суретті сипаттау мазмұндаудың ең қиын түрі. Бірінші сынып оқушылары суретті сұрақтарға жауап беру арқылы сипаттайды, біріншіден, суреттің тақырыбын (суретте не бейнеленген), екіншіден, сурет композициясын, заттардың орналасу ретін, үшіншіден, егер бар болса, әрекетті, әрекет етуші тұлғаларды айқындайды. Соңында суреттің идеялық мағынасын айтады.

Екінші сыныптан бастап, суретті өздігінен ауызша сипаттайды ("Суреттен нені көріп отырғаныңды әңгімелеп бер"). Сынып жоғарылаған сайын суретті сипаттауға байланысты талаптар қиындай түседі, талдау элементтері енгізіледі, балалардың байқағыштық қабілеті дамиды.

Сонымен бастауыш сынып оқушыларының байланыстырып сөйлеуін дамытуға байланысты жұмыстар жүйелі жүргізілсе, өз нәтижесін берері сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Львов М. Р. Основы теории речи. - М.: Академия, 2002.
2. Рахметова С. Бастауыш сыныптарда қазақ тілін оқыту әдістемесінің негіздері. - Алматы: Атамұра, 2011.

Аношкина К. Ю.

Омский государственный педагогический университет, г.Тара

ЕДИНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ФОРМА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ (НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ «БЛОК ЭКОНОМИКА»)

The Unified State Exam (EGE) is a form of final certification of students. The exam is conducted in the form of tests designed to check the level of skills and knowledge of graduates of educational institutions.

ЕГЭ — это Единый Государственный Экзамен. Расшифруем это понятие: Единый — одна форма сдачи экзамена для всех регионов России, принявших систему ЕГЭ; Государственный — заменяющий школьные, выпускные, государственные экзамены; ну а слово Экзамен - оценка знаний человека [1]. Единый государственный экзамен по обществознанию – это форма государственного контроля, целью которой является установление уровня освоения выпускниками федерального компонента государственных образовательных стандартов основного общего, среднего (полного) общего образования (утвержден в 2004 г.) и обязательного минимума содержания среднего (полного) общего образования (утвержден в 1999 г.). ЕГЭ позволяет объективно определить результаты обществоведческого образования, дать наиболее точную оценку качества знаний и учебных навыков выпускников. Данная форма аттестации ставит всех экзаменующихся в равные условия, для проведения экзамена используются равноценные по свойствам измерительные материалы (тесты) [2, с.3]. Первые прообразы Единого государственного экзамена (принятая аббревиатура ЕГЭ) стали появляться в России в 1997 году. В отдельных школах начали проводить эксперименты по добровольному тестированию выпускников. Автором идеи Единого государственного экзамена в России стал Владимир Филиппов, возглавлявший Министерство образования с 1998 по 2004 год. Именно он начал масштабную реформу отечественного образования: присоединение России к Болонскому процессу с разделением высшего образования на бакалавриат и магистратуру, создание новых образовательных стандартов. Одним из необходимых условий этого процесса стало введение новых способов оценки знаний школьников [3]. ЕГЭ должен был уничтожить коррупцию в школах и вузах и обеспечить

эффективную проверку знаний выпускников. Именно поэтому была выбрана тестовая форма, с которой работает беспристрастная машина. Кроме того, госэкзамен должен был сделать высшее образование по-настоящему доступным для детей из регионов.

Во все элитные и в большинство других вузов можно было поступить только либо через репетиторство при данном вузе, либо через платные курсы при нем, либо через целевой прием, который они реализуют, либо через «договорные» школы, которые есть у московских и питерских вузов.

В 1999 году создан Федеральный центр тестирования Минобрнауки. Задача: развитие в стране системы тестирования, а также осуществление мониторинга качества знаний обучающихся в российских образовательных учреждениях. Под руководством директора центра Владимира Хлебникова была разработана идея, технология и методика проведения ЕГЭ, а также его программное обеспечение и шкалирование результатов тестирования. Тогда же была сформирована основа для составления КИМов, решались вопросы координирования информационно-технологического обеспечения экзамена.

В 2000 году в распоряжении Правительства РФ был обозначен новый план развития образования: «Поэтапный переход к нормативному подушевому финансированию высшего профессионального образования предусматривает отработку технологии проведения Единого государственного выпускного экзамена и его последующее законодательное закрепление» [4]. С введением ЕГЭ учителю необходимо значительно пересмотреть и перестроить систему подготовки учащихся к итоговой аттестации и, более того, всю свою педагогическую деятельность. Эта работа была, естественным образом, связана с глубоким анализом педагогического опыта, попытками извлечь из него то, что может пригодиться и в современных условиях и отказом от того, что явно устарело. В результате сформировалась определённая система работы, о которой и пойдёт речь далее. Практика показывает, что даже при достаточно интенсивной подготовке учащегося к экзамену и при наличии у него заинтересованности в максимально успешной сдаче ЕГЭ (вызванной, как правило, возможностью поступить, таким образом, в нужный вуз), результат не будет высоким, если у ребёнка нет интереса к предмету. ЕГЭ проводится в форме тестов. Чтобы эти тесты выполнить, нужно владеть определёнными навыками. Человек, никогда не решавший тестов в том виде, в каком они предложены в заданиях ЕГЭ, можно сказать, не «набивший руку» на их решении, может получить низкий балл. Поэтому каждый учитель, действительно любящий своих учеников,

желающий процветания Родине, просто обязан помочь детям овладеть навыками, необходимыми для выполнения тестов ЕГЭ. Сложилась система такой подготовки, в которой можно выделить 2 направления. Первое из них охватывает тех учащихся, для которых обществознание является профильным предметом. Достаточное количество часов на изучение этого предмета даёт возможность осуществлять подготовку учащихся в рамках основного школьного курса.

Подготовку к ЕГЭ по обществознанию можно осуществлять на практических занятиях, на которые отводится по 2 спаренных часа в неделю для каждого класса. Темы практических занятий примерно соответствуют темам уроков, но проводятся практические занятия через некоторое время (1-2 недели) после соответствующего урока. Практикум, как правило, проходит в форме работы с раздаточным материалом, включающим задания ЕГЭ части С по обществознанию. В раздаточный материал, по возможности, включаются все типы заданий, которые вообще можно найти в части С. Кроме того, раздаточный материал может содержать специальные задания обучающего характера, направленные на формирование определённых навыков, необходимых для выполнения заданий ЕГЭ того или иного типа. Учащимся даётся время на письменное выполнение определённого задания, а затем кто-то из них выходит к доске для ответа. В случае затруднения остальные учащиеся помогают отвечающему. Заканчивается каждое практическое занятие написанием тестов по данной теме. Тесты составлены на основе заданий частей А и В единого государственного экзамена. По итогам написания тестов каждый учащийся получает оценку (для тех, кто отвечал у доски по заданию из части С она становится уже второй). По итогам больших разделов учебного материала учащиеся пишут контрольную работу на основе ЕГЭ (рассчитанную также на 2 часа), состоящую из заданий частей А, В, и С, но включающую только материал по пройденному разделу. После проверки работы учитель обязательно делает анализ её выполнения, выявляя те типы заданий, с которыми учащиеся справляются хуже всего. Затем он отрабатывает выполнение этих типов заданий на специальных занятиях или во внеурочное время и даёт учащимся выполнить ещё одну или несколько работ, включающих, только такие задания. Для удобства анализа контрольной работы по определённому разделу курса, при её составлении желательно разработать мини-кодификатор этого раздела, т.е. сделать так, чтобы однотипные задания в разных вариантах стояли под одними и теми же номерами. Второе направление подготовки учащихся к ЕГЭ охватывает тех из них, кто учится не в профильных, а

в общеобразовательных классах и тех, кто учится в профильном классе, не включающем углублённое изучение обществознания, но решил его сдавать в форме ЕГЭ. Понятно, что в рамках основного курса (2 часа в неделю) подготовить учащихся к ЕГЭ на более или менее приличном уровне просто невозможно. Но готовить их надо. В результате работы по их подготовке был накоплен определённый опыт, на основе которого была составлена программа элективного курса «Подготовка к единому государственному экзамену по обществознанию» для учащихся 11 классов.

Данный курс направлен, прежде всего, на формирование у учащихся тех навыков, которые необходимы именно для успешной сдачи единого государственного экзамена. На занятиях учащиеся знакомятся с особенностями выполнения различных типов заданий ЕГЭ. Большое место занимает также практическое выполнение заданий. Такова общая схема подготовки к ЕГЭ. Два указанных направления, как видно, отличаются друг от друга тем, что в первом из них приоритет отдаётся изучению теоретического и практического материала. Формированию навыков, необходимых для успешной сдачи экзамена (вплоть до знакомства с бланком ответов ЕГЭ и тренировки по правильному его заполнению), в этом случае, также придаётся большое значение, но всё же на первом месте стоит изучение обществознания. Во втором направлении за основу берётся работа именно по формированию навыков, а фактический материал играет, скорее, вспомогательную роль, хотя, конечно, всё равно в ходе работы происходит его повторение и закрепление. Идеальным вариантом можно считать ситуацию, когда есть возможность подготовить учащихся по обоим направлениям [3]. Единый государственный экзамен - это экзамен с использованием заданий стандартизированной формы - контрольных измерительных материалов (КИМов), выполнение которых позволяет установить уровень освоения участниками ЕГЭ федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования. ЕГЭ проводится письменно на русском языке. Содержательные рамки ЕГЭ определяет кодификатор, он показывает, какие знания, умения, и навыки учащихся могут стать объектами контроля в ЕГЭ, и составлен на базе обязательного минимума содержания основного общего и среднего (полного) образования [5]. Основная цель тестового балла - объективно отразить персональный уровень подготовленности каждого выпускника по соответствующему предмету школьной программы в рамках действующих учебных стандартов. Объективность обеспечивается:

- высоким качеством контрольно-измерительных материалов ЕГЭ, составленных опытными педагогами-предметниками;
- научно обоснованной методикой шкалирования, т.е. методикой выставления окончательного тестового балла по результатам выполнения абитуриентом соответствующего теста;
- максимально компьютеризованной технологией всего комплекса обработки контрольно-измерительных материалов, предусматривающего надежную защиту от несанкционированного вмешательства.

ЕГЭ по обществознанию, как и большинство ЕГЭ по другим предметам, состоит из трех типов вопросов, различающихся по сложности, но каждую группу можно дополнительно разделить:

A1–A22 – вопросы с выбором правильного варианта ответа из четырех предложенных, например

A7. Ферма после уборки урожая сократила количество работников. Механизаторы и комбайнеры вновь будут набираться на ферму только весной следующего года. Приведенный пример иллюстрирует безработицу

- фрикционную
- сезонную
- циклическую
- структурную;

B1–B2 – задания с кратким ответом в виде одного слова, например

B3. Ниже приведен ряд терминов. Все они, за исключением двух, относятся к понятию «производитель».

1. предложение
2. инвестиции
3. балансовая прибыль
4. система менеджмента
5. потребительский доход
6. логистика
7. основной капитал
8. полезность блага

Найдите и укажите термины, «выпадающие» из общего ряда, и запишите через запятую цифры, под которыми они указаны;

B3–B7 – задания на установление соответствия или выбор нескольких правильных вариантов;

C1–C8 – задания с развернутым ответом на вопрос, например

C1. Как авторы определяют место трудовых отношений в системе экономических отношений? Чем обусловлено такое место?

Приведите одно утверждение, конкретизирующее роль труда в жизни общества;

С9 – написание небольшого сочинения или эссе на одну из предложенных тем, например

С9. «За всяким большим состоянием кроется преступление» (О.Бальзак) [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Единый государственный экзамен. [Электронный ресурс]. URL: <http://chulkovschcool.ru> /дата обращения 15.12.2012 г.
2. Чернышёва О.А. Обществознание. Подготовка к ЕГЭ. – М.: Легион, 2010. – 398с.
3. Тесты по обществознанию. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.uchportal.ru> /дата обращения 10.10.2012 г.
4. Единый госэкзамен в общероссийской системе оценки качества образования. «Народное образование». №2. – 2006 г.
5. ЕГЭ. [Электронный ресурс]. URL: <http://fpsliga.html> // дата обращения 10.10.2012 г.
6. Лазебникова А. Ю, Королькова Е. С, Рутковская Е. Л. Тематические тестовые задания ФИПИ. – М.: Издательство «Экзамен», 2011. – 190с.

К. п. н. Денисова И. А.

Республика Казахстан, Алматы, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

НЕТРАДИЦИОННЫЕ СПОСОБЫ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Article is devoted to the development of orthography skills of children with speech disabilities. The author suggests to use construction and the analysis of the rhythmic, and, on their basis, position models of words for formation of spelling intuition of children with the violated speech .

Важность ручных движений,- манипуляций, жестов,- при обучении письму подчеркивал Л.С.Выготский в своей статье

«Предистория письменной речи», опубликованной в сборнике «Умственное развитие детей в процессе обучения»[1]. В современной же литературе использованию практических приемов в процессе работы над развитием письма отводится недостаточное место, хотя проблема повышения языковой культуры, включая культуру письменной речи, продолжает быть актуальной. Так, в работах Р.Е.Левиной, А.Н.Корнева, И.В.Прищеповой и др[5], [6], [7].) отмечен тот факт, что в письменных работах детей, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР), наблюдается значительное количество орфографических ошибок. И эти ошибки являются резистентными к педагогическому воздействию.

Дизорфография снижает качество обучения ребенка с ОНР по целому ряду школьных дисциплин, результатом чего становится недоразвитие мотивации к школьному обучению вообще, нежелание быть активным субъектом учебного процесса. Корни дизорфографии кроются в недостаточной сформированности разнообразных факторов готовности к усвоению грамотного письма. Процесс формирования устно-речевой, функциональной (психологической) и операциональной готовности к грамотному письму начинается ещё в дошкольном возрасте. У дошкольников с нормальным речевым развитием многие из названных предпосылок формируются спонтанно, самопроизвольно, под влиянием нормальной речевой среды. Этого не происходит с дошкольниками, имеющими в анамнезе общее недоразвитие речи. Необходима специально организованная работа.

По мнению Р.Е.Левиной [5], достаточное развитие навыка звукового анализа является одной из важнейших предпосылок к овладению письмом. И, в самом деле, как показывает опыт педагогов, 70%–80% выпускников речевого детского сада успешно овладевают этой операцией. Однако, почти половина этих детей, освоив грамоту, то есть фонетическое письмо, далее начинают испытывать значительные трудности при обучении орфографии. Как показал наш констатирующий эксперимент, проведённый на базе начальных классов специальной школы № 9 для детей с тяжёлыми нарушениями г.Алматы, ни один из шестнадцати выпускников речевых садов не владел умением определять «ошибкоопасные» места в словах. У этих детей в дошкольный период не была сформирована потребность вдумчиво выбирать букву для обозначения неясно слышимого звука. Следовательно, для предупреждения дизорфографии недостаточно владения только навыком звукоанализа. Необходимо научить ребёнка ставить и решать *элементарную орфографическую задачу*.

Бесспорно, в дошкольный период либо в подготовительном классе специальной коррекционной школы эта работа должна проводиться с опорой на *развёрнутые материализованные действия*. Содержание эксперимента на базе подготовительного класса специальной коррекционной школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи заключалось в *формировании звуко-слоговой структуры* как одного из направлений предобучения орфографии. Л.Е.Журова, автор методики по обучению элементарной орфографии, отмечала важность умения выстраивать особую *позиционную* модель слова [4]. Модели такого вида позволяют не только уточнить представления о звуках и закрепить навык фонематического анализа, но и провести опережающее обучение элементарной орфографии. Мы модифицировали методику Л.Е.Журовой, применив её к детям с общим недоразвитием речи, «усилив» этап предварительной подготовки, особенно работу по развитию представлений об ударении и ударном слоге как базового элемента ритмической структуры слова. Эти представления активно формировались в ходе уроков коррекционной ритмики. Дети учились различать на слух, моделировать, а затем воспроизводить сильные и слабые слоги в различных их чередованиях.[3]. Усложнение речевого материала шло в соответствии с классификацией слоговых структур – с постепенным усложнением от I класса до XII (по А.К.Марковой). Правомерность и целесообразность такой работы на уроке коррекционной ритмики определяется действующими программами речевых школ (2004). Согласно этим программам, более 30% времени на уроке отводится речеритмическим упражнениям с обязательным определением сильных и слабых слогов и построением ритмического рисунка слова. Традиционно признаётся значимость таких упражнений в работе по коррекции речи при заикании. Но мы, исходя из алгоритма решения орфографической задачи, предложенного Н.Н.Алгазиной [2], акцентировали внимание на формировании речеритмических представлений у всех детей, участвовавших в эксперименте, а не только у заикающихся.

По мнению Л.Е.Журовой, у детей дошкольного возраста на интуитивном, предречевом уровне сформирована способность чувствовать ударный звук в слове [4]. Но такая способность оказалась не характерной для детей с ОНР, участвовавших в эксперименте. Более чем у половины детей с речевым недоразвитием момент определения ударного гласного в слове вызывал значительные трудности. Согласно программе эксперимента, наша работа начиналась с определения не ударного звука, а ударного слога. Детям

поначалу гораздо проще было ориентироваться не в звуковых, а в слоговых ритмических моделях, ведь именно слог (а не звук) является базовой, естественной, единицей звучащей речи. Причём работа со слоگو-ритмическими структурами обязательно сопровождалась музыкальным материалом. Сначала использовались простые мелодии с двудольным музыкальным размером (в ритме марша с первым сильным, акцентным и вторым – слабым тоном). Например, «Марш деревянных солдатиков» из «Детского альбома» П.И.Чайковского. В соответствии с темпоритмом маршевой мелодии дети скандировано произносили слова хореического типа – двусложные слова с первым ударным, например: *ма-ма, му-ла, бо-та...* – и отхлопывали их особым образом: ударный слог отмечали звонким хлопком в ладоши, а безударный – слабым хлопком по бёдрам. К трёхсложным словам с ударением на первый слог (*ма-ми-на, бе-ла-я, си-ня-я*) подбирались вальсовые мелодии с трёхдольным размером и сильным первым тоном – первый звонкий хлопок, затем два слабых прикосновения под 2 безударных слога на фоне двух слабых музыкальных долей...

Кроме того, прежде чем приступить к формирующему эксперименту, заключававшемуся в обучении построению позиционной модели слова (Л.Е.Журова), нужно было научить детей подбирать родственные слова, ибо, только изменяя слова по формам, образуя слова, близкие по значению, можно проверять безударные гласные и оглушённые согласные анализируемых слов.

После проведения этой предварительной работы мы познакомили детей с понятием сильной и слабой фонем. Это происходило в процессе анализа и сопоставления слоگو-ритмических моделей слов. Ещё на подготовительном этапе дети безошибочно научились определять ударный (акцентированный, сильный, с хлопком) слог. Было показано, что гласные, составляющие слабый, без звонкого хлопка, слог тоже являются слабыми, а гласные в сильном, ударном слоге – сильные. Таким образом, дети усваивали представление о неравнозначности гласных в слове. («Гласные звуки в словах бывают слабыми и сильными».) Школьники увидели, что сила или слабость звука зависят, главным образом, *от его позиции* в слове. Некоторые участники эксперимента смогли самостоятельно сделать вывод о том, что к «сильным» гласным звукам относятся чётко, громко звучащие ударные фонемы. Педагог дополнил их представления о сильных звуках: в эту группу входят также звуки *у, ы* : в какой бы позиции эти фонемы ни находились, они не нуждаются в проверке, звучат ясно. Естественно, в процессе экспериментального обучения не употреблялась сложная языковая терминология. Проводя анализ

каждого слова, дети (при необходимости) могли каждый раз обращаться к модели. Они не только строили звуковые модели слов, используя фишки-кружки, но и обязательно использовали слова «сильный» и «слабый» звуки при анализе этих моделей. Рассмотрим подробно работу по построению звуковой позиционной модели.

Прежде чем решать орфографическую задачу, необходимо научиться её ставить, то есть дети должны были научиться «видеть» в слове те звуки, которые нужно подвергнуть *орфографическому анализу* прежде, чем заменить фишку буквой. То есть нужна была модель, в которой отражена не линейная последовательность звуков, а позиционная роль каждого звука, характеризующая силу или слабость гласных и согласных фонем. Построение позиционных моделей шло на основе хорошо знакомой детям предметной (линейной) модели звукового состава, опираясь на которую они проводили позиционный анализ. Фишки, обозначающие звуки в сильной – ударной – позиции, а также фишки от звуков у и ы, дети оставляли в основном ряду, а фишки звуков в слабой позиции сдвигали вниз. После этого, зная, что сильные звуки не нуждаются в проверке, дети сразу же заменяли «сильные» фишки в основном ряду буквами. Получилась неполная модель – модель с пробелами. Пробелы можно было закрыть другой фишкой или буквой, попросив помощи у слова-«родственника». Помочь мог только тот «родственник», у которого искомый звук был в сильной позиции. Таково было условие игры – главного звена нашего формирующего эксперимента.

Рассмотрим конкретный пример. Педагог предлагает детям решить орфографическую задачу: грамотно записать трудное слово, в котором есть слабый гласный звук. На панно выставляется картинка, например, «Слоны». Справа от картинки ребёнок выстраивает линейную фишечную модель заданного слова «слоны». Определяется ударный слог, проставляется значок ударения. Затем дети создают позиционную модель, сдвигая вниз фишку, обозначающую слабый безударный звук. Фишки, обозначающие звуки («С», «Л», «Н», «Ы»), остаются на своих местах – в основном ряду, а фишка звука в слабой безударной позиции («А») сдвигается вниз. Получается неполная, «некрасивая» фишечная модель с пробелом. И на практическом уровне дети уже убеждались в том, что неполной фишечной звуковой модели будет соответствовать слово с пробелом, которое невозможно записать, так как в нём не хватает букв!!! Дети уже знакомы с тем, что в этом случае помогают нам слова-«родственники». Из группы картинок с изображениями обезьяны, попугая, тигра, льва, слона, крокодила, предложенных логопедом, дети самостоятельно выбирают

картинку, изображающую «родственника», то есть картинку «Слон». Выбранную картинку помещают на панно под картинкой «Слоны» и справа от картинки выстраивают фишечную модель слова «СЛОН». Фишки выкладываются определённым образом: строго под моделью слова «СЛОНЫ», фишка под фишкой («С» под «С»; «Л» под «Л» и т.д.). При этом обязательно отмечается, в слове «Слон» нет слабых гласных. Очень важно, чтобы главную манипуляцию (сдвигание «слабой» фишки вниз в первом слове «слоны») произвёл каждый ребёнок. Именно это действие является материализованной формой постановки орфографической задачи, то есть подсказывает ребёнку «ошибкоопасное» место и – в будущем – *необходимость остановиться и проверить написание слова именно в этом «слабом» месте*. Дети уже знают то, что сильные звуки не нуждаются в проверке, их можно сразу заменить буквами. Производится ещё одна манипуляция: каждый ребёнок выбирает нужные карточки с буквами «С», «Л», «Н», «Ы» и накладывает их поочерёдно на фишки в основном ряду. Как уже было сказано, между буквами «Л» и «Н» образуется пробел, так как фишка слабого звука сдвинута вниз и ребёнку просто не на что наложить букву. После этого накладываются карточки с буквами и на фишки слова «СЛОН». В нём буквами будут закрыты *все* кружочки, так как в этом слове все звуки сильные и ни одна фишка не была сдвинута вниз. Внимание детей фиксируется на том моменте, что буквы накладываются только на фишки, которые не были сдвинуты. В результате собственных манипулятивных действий ребёнок убеждается: и в самом деле, слово «СЛОНЫ» и в буквенном исполнении получается «с пробелами»: СЛ НЫ, и его невозможно записать в тетрадь. Педагог указывает детям на то, что слово это получилось «неполное, некрасивое». Как быть? Пробел нужно закрыть буквой!!! Это можно сделать, но при одном условии: нужно точно знать, какая буква требуется. Чтобы узнать, какая требуется буква, следует «попросить помощи» у родственного слова (в данном случае это «СЛОН», в котором нет пробелов и все фишки закрыты буквами). Надо обозначить слабый звук «сильной» буквой. Эту букву, по игровому сюжету, ребёнок как бы «берёт взаймы» у слова-«родственника». Дети совершают ещё одну реальную манипуляцию: изымают карточку с буквой «О» из модели слова «СЛОН» и размещают её в нужном месте в модели слова «СЛОНЫ». Сделать это несложно, так как слова размещены строго друг под другом, элемент под элементом. Так выполняется третья манипуляция: перенос искомой буквы с «сильного родственника» на трудное слово.

Ребёнок видит все соответствия и самостоятельно, на материализованном уровне, решает орфографическую задачу.

Желательно тренировать детей в решении орфографических задач на группах слов, схожих по ритмико-фонетическому составу, с общей слабой фонемой. Подбор родственного слова в этом случае унифицируется, и задача ребёнка упрощается. На начальных этапах такого обучения картинку к проверочному слову-«родственнику» подбирает сам логопед заранее: в этом слове не должно быть слабых фонем. Но на последующих этапах ребёнок сам подбирает проверочные слова, причём сразу несколько. Из группы родственных слов он выбирает такое слово, в котором искомый звук стоит в сильной позиции. Необходимо отметить, что решение элементарных орфографических задач доступно школьникам с общим недоразвитием речи первого года обучения только на материальном развёрнутом уровне, с использованием речевого комментирования. Момент манипуляций в процессе решения орфографической задачи является в предлагаемой методике основным. Педагог обязательно его контролирует и прорабатывает с каждым ребёнком, так как единственно возможный путь формирования умственного действия в этом возрасте – это путь от манипуляций к наглядно-образным объектам, а от них – к абстрактно-языковым действиям. Таким образом, обучение построению *позиционной модели* на основе речеритмических представлений можно назвать одним из эффективных средств предупреждения дизорфографии у детей с ОНР. Построение позиционной модели является материализованным средством определения ошибкоопасного места в слове.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. \. Л.С.Выготский. – М.-Л.-д., Учпедгиз, 1935.
2. Алгазина, Н.Н. Формирование орфографических навыков / Н.Н.Алгазина. – М., 1987.
3. Денисова, И.А. Нетрадиционные практические приёмы и средства предупреждения дизорфографии / И.А.Денисова // Вестник КазНПУ им. Абая «Хабаршы». Серия «Специальная педагогика» № 3. – 2013.
4. Журова, Л.Е. Формирование способности к наглядному моделированию при обучении грамоте / в сб. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания п\р Л.А.Венгера. – М., 1986.

5. Корнев, А.Н. Дифференциальная диагностика недоразвития речи у детей / А.Н.Корнев. – М., 2005.
6. Левина, Р.Е. Избранные труды / Р.Е.Левина. – М., 2005.
7. Прищепова, И.В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков / И.В.Прищепова. – М., 1997.
8. Специальные образовательные программы для учащихся с тяжёлыми нарушениями речи. – Ч. 2: Коррекционная ритмика. – Алматы: Изд-во «Центр САТР», 2004

**Candidate of pedagogical sciences Dildabekova L. A.,
Eraliyeva A. O., Kuatbekova A. T.**

***South Kazakhstan State Pharmaceutical Academy,
Shymkent, Kazakhstan;
Secondary school named Asykata, SKO Maktaaral region, Kazakhstan;
Astana Medical University, Astana, Kazakhstan***

CERTAIN FORMS OF DIALOGICAL TECHNOOGIES USED IN TEACHING STUDENTS AT THE PHARMACEUTICAL FACULTY

This article refers to the application of certain forms of interactive learning technologies at the Faculty of Pharmacy. The aim of the method is to create a comfortable learning environment in which the student feels his success, his intellectual consistency, making productive learning process itself.

At the present time transition of Kazakhstan to the regulated market economy led to an acute need for new specialists with qualities such as activity, creativity, communicability, mobility, independence and competitiveness.

Currently a lot of talk about the need to use interactive methods of teaching. Interactive teaching methods included dialogical teaching technology [1].

Interactive teaching technologies can solve several problems at once: developing communication skills; helps establish emotional contact between students; provides educational task because it teaches teamwork, listen to the views of his comrades; relieves nervous tension of students, makes it possible to change the shape of their activities, to switch attention to key issues topics classes.

A few years our department has been working on a common methodological theme "Interactive teaching as the basis of quality education." The aim of this work is the continuous improvement of pedagogical skills of teachers, their competence in the field of new technologies, and the use of new techniques in teaching.

In order to increase the effectiveness of student teaching - pharmacists we have implemented in the educational process at the practical training - training debate (interactive forms of teaching technologies), and laboratory work - the method of work in pairs (mutual teaching students) at the time of independent work of students - game teaching methods.

Among the interactive technologies distinguish: problem-searching conversation, seminars discussion, heuristic conversation, analysis of specific situation.

Educational discussion is a form of cognitive activity of students, in which the subjects of the educational process in an orderly and purposeful exchange their views, ideas and opinions on the discussed learning problem. In recent years, debate as a form of interaction between the subjects of study are increasingly used in the practice of teachers.

The discussion makes it possible to use the elements of pedagogy cooperation of the type "teacher- student" and "student - student," which erases the opposition between the positions of teaching and studying, and the outlook of participants of the educational process becomes common property.

During the discussion forms following competencies: communicative (communication skills, to formulate and ask questions, to defend their point of view, respect and acceptance interlocutor and others), the ability to analyze and synthesize, to take responsibility, identify problems and solve them, the ability to defend their point of view, i.e., social skills and others.

Dialog - a situation the exchange of views, feelings between two people, when expressed their 'I am' and attitude to something. "Truth is not born, not in the head of the individual person, it is born between people together seeking the truth in the process of dialogic communication" [2].

Educational dialogue is not only a form and method of teaching, but also as an integral component, the inner content of any student-oriented technology, aimed to the development of spiritual and moral potential of the individual. It should be emphasized that the dialogic is the most important characteristic of the modern teaching process, an indicator of its transition to student-semantic level.

At the basis of the educational dialogue is an organization focused communication between students or between learners and teachers. Particularly interactive teaching is that in its frame fit well with elements of

problem-search activity because the dialogue is always associated with the solution of certain educational problems.

Educational dialogue reveals the intrinsic value of human intersubjective reality coexistence of ownership in the learning process. Educational dialogue has the following functions:

1) cognitive, when the dialog appears as a source of knowledge, the way the search for truth;

2) communicative, when dialog acts as intersubjective interaction in which information is transmitted to the attitude when it emphasizes the importance of using voice, facial expression, etc.;

3) valuable - through dialogue carried out between values, search for meaning, definition of a system of values;

4) developmental, conducive to self-realization, creative unleashing the potential participants in the dialogue.

Active use of interactive learning technologies requires serious methodological training of teachers and teaching students with methods of conducting discussions and debates, the ability to control their emotions, to respect their comrades' views, even if they have the opposite point of view [3].

In this regard, we propose the following methodical approach to the development of dialogical communication: creation of motivation and show samples of communication (rules of respectful dialogue, the ability to ask questions, understand and summarize their thoughts); inclusion of students in the heuristic conversation; discussion (consensus on several points of view).

By the terms successful teaching of dialog we include: preparedness to teach and be taught this complex form of training; creation of motivation and interest to the problem; availability of meaningful self-directed dialogue participants for in-depth and comprehensive discussion; tact and democratic character of the student's behavior as an organizer of the dialogue; creating a comfortable environment for self-realization of each participant in the dialogue, for a reasoned defense of their position or change their opinion in a convincing proof of the opposite point of view.

We consider technology dialog learning how technology based on student-centered approach, because it really encourages self-knowledge (their thoughts about the issue), for self-expression of each student, updating knowledge, their application, orientation in student-relevant subject area.

Among the factors in-depth mastery of the material in the course of discussion include: introduction of each participant in the debate with the information that is at the other participants (exchange of information);

encourage different approaches to the same object or phenomenon; assumption of various differing views and assumptions about the subject under discussion; the opportunity to criticize and reject any of the opinions expressed by; To encourage participants to seek agreement in the form of group consensus or decision.

Pedagogically important is to encourage students to self-searching and processing information, the construction of an algorithm for solving the problems of their representation in terms of the position of its argument.

The implementation of interactive technologies in teaching chemistry educational process will include: development of critical, logical and creative thinking; formation of communicative culture; deeper assimilation of knowledge, high ability to transfer them to different situations.

The results of psychological and pedagogical experience, research and analysis of a number of scientists own pedagogical activity show that the primary productivity of dialogue forms are: a creative interpretation of the studied material and the formation of value orientations; intensive development of the individual student; formation of their communicative culture, not only improves the level of mastery of chemistry, but also the development of an active life position.

The main pedagogical effect dialog education lies in the fact that it has an intensive development of the personality of students, contributes to the conscious appreciation of the subject in fact, in the creative transfer and use of knowledge, skills in other areas. Active learning of students in dialogue enhances their communication, teaches defend their point of view, listen to opponent, to exchange views and ideas in a comfortable and creative atmosphere in class.

REFERENCES

1. Суворова Н. "Интерактивное обучение: Новые подходы" М., 2005.
2. Бубер М. Диалог // Два образа веры. М.: ООО Изд-во АСТ, 1999.
3. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий/ Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2002.

C. p. s. Zhetpisbaeva B. A., c. p. s. Shyrinbaeva G. K.

**Kazakhstan Republic, Almaty,
Kazakh State Women Pedagogical University;
Kazakhstan Republic, Almaty, Kazakh, Kazakh National Pedagogical
University after Abai**

CREATIVE COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PEDAGOGUES

The article questions update training of future teachers associated with the transition to the competence model of education in the context of their creative competence formation and the main components in the structure of the person's creative competence that provides the creative nature and effectiveness of the professional work of the teacher.

Reforming of the Kazakh education system in the Bologna process has conditioned the necessity of training creatively thinking and professionally developed subjects of the educational process.

The innovative reforms of the national education system in the context of modern integration processes promote organizing and implementing the pedagogical activity in the creatively oriented educational area. Readiness of the educational process subjects for the maximum creative realization and mobilization in the frames of the requirements set by the state and society are the functional feature of the content of creative education.

The tasks of perfection of the pedagogical staff's professional training in the system of higher education are oriented to form the creative personality, their creative potential development and to reveal the inner mechanisms of their professional formation. «In connection with this the top priorities are demands to such a personality that is creativity, activity, social responsibility, intelligence, high level of professional skillfulness and steady motivation of cognitive activity» [1].

The modern idea of the pedagogue's professional training is connected with the realization of the competence approach as a new education concept that correlates to the realities and requirements of the society in the context of economic and cultural development. The main task is to make conditions for the development of a competitive personality that can effectively and ahead of time react to fast changing conditions of the national labour market.

In the scientific literature one can find many interpretations of the definitions «competence» and «competency». Under the competence many

home and foreign researchers understand readiness for the definite activity that is potentially included in the structure of psychological innovations forming the personality from an individual; under the competency they understand particular references of the competence that must be formed in the education process as the system quality innovations.

The sense generating constructs of the competence are competencies as integrated characteristics of the education quality and personality features for a successful activity in the definite area. In the structure of the competencies besides activity knowledge one should include motivation and emotional-volitional sphere and also experience as integration into the whole all acquired single actions, ways and devices of tasks solving. In other words, under the competence approach to the professional-pedagogical education one understands a common system of definition of tasks, content choice, organizational and technological providing of the teacher's training that is based on distinguishing the system of special, common and key competencies that provide a high level and effectiveness of professional-pedagogical activity of the teacher [2].

Thus, the innovative review of the pedagogical education content is connected with the competence model of the future pedagogue in the context of their professional competence formation. The important part of the professional competence is a creative competence that provides the creative character of the pedagogue's innovative activity and domination of the intellectual activity of the educational process subjects.

The leading idea of forming the future pedagogues' creative competence is their personal and professional development. The conceptual basis to build the method system of the creative competence formation of the students from the higher educational establishments is, on the one hand, the education orientation to form personal creative abilities of the students, on the other hand, to teach the future teachers different ways of developing their future pupils' abilities [3].

In the «State program of the education development of the Kazakhstan Republic for 2011-2020» the creative development of the personality is emphasized and creativity formation as an integral personal characteristic is mentioned as one of the priorities of the Kazakh education development [4]. That is why it is essential to introduce creativity into the «ensemble of competences» that are necessary for the pedagogue as a competent specialist who is master of all means of the successful activity in the line with the tendencies of the world's educational surrounding.

Nowadays in the scientific literature there is not a common definition of creativity that is proved by the sayings of R. Hallmann: «Creativity is a alloy of perceptions done in a new way (E. Mckellar), an ability to find new

connections (L. Kyubi), arising of new relations (K. Rodgers), appearance of new compositions (H. Murray), an inclination to perform and recognize novelties (H. Lasswell), brain activity leading to the new enlightenments (K. Gerard), experience transformation into new organization (F. Taylor), imagination new meanings constellations (I. Gizalin)» [5]. In general in many foreign authors' research creativity is considered as an ability to create a product that possesses novelty and at the same time corresponds to the context in which it is used [6].

Despite the lack of the common scientific definition of the studied phenomenon, creativity is connected with the man's ability to perceive something new, to generate new, different from the previous one, with creative perceiving and transforming the world. In its summary characteristics one can emphasize productivity, originality, adaptive spontaneity flexibility of the thought and response to the problematic situations.

The scientific «many facesness» of the creativity allows considering it in a broad sense as an independent phenomenon and in its narrow sense as a common ability to create that is displayed and developed in the process of creative activity.

Our understanding of creativity in the context of home and foreign scientists point of view on the studied phenomenon of the psychological education comes to the man's ability to have a constructive, non-standard thinking and behaviour; recognition and development of their own experience; possibility to modify original solutions; to look at the problems from a different angle of view.

The psychological-pedagogic literature analysis on the issue studied allows saying that creativity is a dynamic, integrative personal characteristic that determines the ability to create and conditions formation of competence positions that is a creative competence of the future pedagogue.

The pedagogue's creative competence is an integral multifactor quality of the personality that on the professional basis conditions creative potential of the educational process subjects and specialist's readiness for an active creative work.

In the structure of the creative competence of the pedagogue in the context of our research we have defined the following components:

- intellectual – dominating of divergent thinking, an ability to generate new, original ideas, to find non-traditional ways of solving problematic tasks;
- emotional - a positive emotional orientation to transforming activity, an ability to recognize, express and regulate one's own emotions;

- behavioural – variable strategies of the role interaction, creative review of the behavioural stereotypes and acquiring new ones and spontaneity of displaying creative activity;

- motivation-meaningful – recognition of the behaviour and activity motives, need of creative interaction, readiness to perceive new things and need to create novelty;

- reflective – reflection of one's own creative activity, recognition oneself as a creative personality who can transform themselves and the surrounding world.

Thus, an ability to organize the pedagogical process creatively and skills to construct creative forms of the professional activity are integrated characteristics, systematic quality innovations that form a model of the creative competence of the pedagogue.

In perspective the main result of the competence approach realization should become a renovated staff training who are motivated to the pedagogic profession and who are ready for creative activity in the conditions of home education system reforms. One of the forms of modern society reaction to the ongoing changes caused by the reforms of economic, political and social institutions is a professional social-pedagogical activity. The problem complexity of the social-pedagogical work, difficulty of the realization of social transforms mechanisms and modernization of the whole infrastructure surrounding need technologyzation of the social-pedagogical activity.

REFERENCES

1. Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан. – Астана, МОН РК, 2010.

2. Колесина К.Ю. Интегративно-компетентностный подход к современному образованию // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов н/Д, 2008. - №6. – С.121-126.

3. Брякова И.Е. Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза.- 2012. [Электронный ресурс]. URL::<http://www.ceninauku.ru/>.

4. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. – Астана, 2010.

5. Hallmann R. J. The necessary and sufficient conditions of creativity// Creativity: its educational implications. Sidney, 1967.

6. Любарт Т., Мишуру К. и др. Психология креативности / пер. с фр. — М.: Когнито-Центр, 2009. — 215с.

Д. псих. н Котова И. Б., к. п. н Гусейнов Р. Д.,
д. псих. н Недбаева С. В., к. псих. н Недбаев Д. Н.,
д. псих. н Аванесова Ф. Н.

***Россия, Армавир, Институт образовательных технологий РАО;
Дербентский филиал МГГУ имени М. А. Шолохова, Армавирский
социально-психологический институт, Армавирский социально-
психологический институт***

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ

It is discussed in the article the development of the individual as a multifaceted process, determined by a complex combination of internal and external conditions and inseparable from the way of life, the social context of life, the system of relations in which is included a person. Personal development is a complex dialectic of continuity and discontinuity, increasing arbitrariness. At each stage of education requires in-depth representations of pupils about the value of education and self-education about the nature of learning activities affecting personal development. In this personal development will be carried out only at the activity of students in their own learning process.

Среди факторов развития личности обучение - один из самых значимых и определяющих, поскольку оно является единственным способом получения систематического образования. Именно в обучении происходит зарождение и развитие основных психических и личностных новообразований, приобретение опыта осуществления учебной, познавательной, исследовательской деятельности, совместных действий, общения, достижения успехов и преодоления неудач, апробация своей самостоятельности и состоятельности.

Отражая все существенные признаки образовательного процесса (двусторонность, субъект-субъектный характер, направленность на гармоничное развитие личности, единство содержательной и процессуальной сторон), обучение в то же время имеет и специфические качественные отличия. Оно находится в прямой зависимости от целей образования, которые определяют его содержание, ведущие принципы и структуру. Цели образования воплощаются в деятельности педагогов, осуществляющих процесс обучения, в учебных программах, учебниках, методических пособиях.

Традиционно обучение рассматривают как совокупность последовательных и взаимосвязанных действий учителя и учащихся,

направленных на сознательное и прочное усвоение обучаемыми системы знаний, умений и развитие их познавательных способностей. Благодаря теоретическим и экспериментальным исследованиям были раскрыты сложные связи между обучением и развитием.

Представление о том, что прочное усвоение знаний возможно лишь в том случае, когда оно опирается на достигнутый учащимся уровень психического развития, было сформировано в трудах Л.С.Выготского[2], Л.В.Занкова [4], Д.Б.Эльконина [13], В.В.Давыдова [3] и др. Они доказали, что обучение становится более эффективным тогда, когда оно ориентируется не на завершенные циклы умственного развития, а, наоборот, подталкивает это развитие, прокладывает ему дорогу. Активная разработка и внедрение этой идеи в образовательную практику началась в условиях новой социальной ситуации в России. Она отразилась на парадигмальном строе отечественной психологии и педагогики, а также и на понимании сущности процесса обучения, его целей, содержания и технологий.

Положение о том, что развитие учащихся зависит от характера обучения, сегодня уже стало аксиоматичным. При этом приоритеты отдаются такому обучению, в котором происходит развитие субъектности личности, ее самопознания, самостоятельности, саморегуляции, самореализации. Сегодня не вызывает сомнения, что личность - есть феномен субъектности. Это изменяет позицию обучаемого в учебном процессе. Вместо традиционного рассмотрения его как объекта обучения формируется отношение к учащемуся как субъекту учения.

В этой связи изменяются роль и характер деятельности учителя (преподавателя) в процессе обучения. С первых этапов включения ребенка в обучение педагог транслирует в совместной с ним деятельности не только предусмотренные учебными программами знания, но и свой личностный ресурс, понимание, видение мира, оценку событий, фактов истории и современности. Именно педагог формирует у учащихся в повседневных актах обучения концептуальное видение мира, способы преодоления стрессовых и напряженных ситуаций, стремление сохранять собственную субъектность («самость»), намечает зоны личностного и профессионального роста, демонстрирует образцы конструктивного поведения.

Отраженная учащимся, субъектность учителя эстафируется дальше умножая «человеческое в человеке», воспроизводя эталоны достойного нравственного поведения, способы решения не только

учебных, но и жизненных задач, формируя доверительное отношение к людям и к самому себе.

Речь идет о гуманизации образования, идеи которой находят свое отражение в сущности, принципах и технологиях личностно-развивающего обучения. Традиционно обучение рассматривается как двусторонний процесс преподавания и учения.

С. П. Баранов [1] выделил четыре существенных признака процесса обучения: обучение - это прежде всего познавательная деятельность; обучение - это специально организованная познавательная деятельность; обучение - это ускорение познания в индивидуальном развитии; обучение - это усвоение закономерностей, зафиксированных в опыте человечества.

Обучение возникает в связи с необходимостью решения особой задачи, которая состоит в том, чтобы ускорить познание окружающего мира в ходе индивидуального развития человека. За единицу времени (отрезок жизни) ребенок в процессе обучения познает больше, глубже, разностороннее окружающую действительность, чем за этот же промежуток времени вне процесса обучения. Если не ускорить познание человека путем его включения в обучение, то он не сможет овладеть научными знаниями, зафиксированными в опыте человечества.

Обучение дает возможность человеку в ходе индивидуального развития усвоить закономерности, открытые в процессе общественно-исторического развития человечества. Обучение есть специально организованная познавательная деятельность с целью ускорения индивидуального психического и личностного развития человека и овладения известными закономерностями его бытия. Процесс обучения при такой характеристике имеет тенденцию к самостоятельности и приобретает свою логическую структуру, отличную от других форм познания.

Психологические теории обогащают теорию обучения, раскрывают механизмы усвоения знаний, формирования умений и навыков, обосновывают процесс развития личности в обучении.

В процессе обучения предполагается возможность решения учеником поставленных задач. Однако эта возможность не планируется и не гарантируется. Она лишь мобилизует интеллектуальные силы учащихся, создает психическое напряжение, вызывает активность познавательных процессов.

На решение учебных задач влияют многие факторы: индивидуальные различия учащихся, их отношение к учению, работоспособность, мастерство учителя, конкретные условия обучения и др. Учебная задача сама по себе не ведет к успеху в обучении, она

лишь вызывает поисковую мыслительную деятельность. В этой связи возникает необходимость управления процессом обучения.

Решение учебной задачи не только приводит к усвоению учебного материала, но и способствует повышению наличного уровня знаний, умений и навыков. Это создает возможность для постановки более трудных учебных задач, а процесс обучения становится непрерывным, ориентированным на все более усложняющееся содержание.

По своей психологической природе противоречие между выдвигаемой учебной задачей и уровнем развития школьника имеет отношение не только к процессу обучения, но и к психическому развитию в целом. Психическое и личностное развитие человека возможно лишь в том случае, если возникающая задача связана с личным опытом субъекта и потенциально может быть им решена.

Обучение способствует ускорению индивидуального развития человека, которое подчиняется социальным закономерностям. Следовательно, оно зависит как от закономерностей индивидуального развития человека, так и от общественно-исторического развития человеческого познания и прогресса знаний. Внутренний стимул для развития процесса обучения, его самодвижения возникает в силу противоречивого характера взаимосвязи индивидуального и общественно-исторического познания окружающего мира.

Противоречие между индивидуальной структурой познавательной деятельности обучающегося и общественно-исторической структурой познания обеспечивает самодвижение процесса обучения. Оно возникает как социальная задача, решить которую можно, овладевая в достаточной мере формами общественного познания. Обучение становится нецелесообразным, если не ставит задачу приблизить уровень знаний человека к современному научному знанию.

Основное противоречие процесса обучения, раскрывая его сущность, позволяет также обнаружить противоречия в индивидуальном и общественном развитии. В индивидуальном развитии - это противоречия между личным опытом ребенка до обучения и тем его осмыслением, которое возникает в ходе обучения; между привычными для ребенка формами мышления и той системой доказательств, которая необходима для решения учебных задач. Названные противоречия существенны, хотя и характеризуют отдельные стороны процесса обучения. Они углубляют понимание его сущности.

Процесс обучения - понятие, которое отражает существенные признаки обучения и характеризует модель обучения, где бы оно ни происходило и кем бы оно ни осуществлялось.

Проблема соотношения обучения и развития была и остается одной из стержневых проблем педагогической психологии. На различных исторических этапах ее решение менялось, что обусловлено сменой методологических установок, появлением новых трактовок понимания сущности развития личности и самого процесса обучения, переосмыслением его роли в этом развитии.

Традиционная проблема соотношения обучения и развития, прежде всего познавательного, в настоящее время трансформировалась в проблему соотношения обучения и развития личности, задав новые ракурсы реформирования системы образования.

Смещение смысловых акцентов в этой проблеме объясняется рядом причин. Первая состоит в том, что образование в демократическом обществе не может быть направлено лишь на формирование знаний и умений. Вторая причина связана с процессами развития науки, обогащения и увеличения объема знаний, за которыми образовательные учреждения не успевают, поскольку нельзя постоянно увеличивать сроки общего и профессионального обучения. Оно должно быть направлено на формирование у обучающихся способов самостоятельного и непрерывного самообразования. Третья причина обусловлена тем, что длительное время учет возрастных особенностей детей считался приоритетным и неизменным принципом обучения. Выявление соотношения обучения и развития личности позволяет устранить с помощью обучения кажущуюся ограниченность возрастных особенностей учащихся, расширить их возможности.

Четвертая причина связана с признанием приоритета принципа развивающего образования; с развитием теории личности, позволяющей более полно представить процессы личностных преобразований на различных этапах онтогенеза.

Согласно точки зрения Л. С. Выготского, обучение ведет за собой развитие и должно идти впереди него. Обучение, по Л. С. Выготскому, - это источник развития ребенка. При решении проблемы соотношения обучения и умственного развития Л. С. Выготский, ведущую роль отводил обучению. Процесс развития ребенка, считал он, не совпадает с процессом обучения, а идет вслед за ним. Развивая этот тезис, ученый выделил два уровня развития ребенка: уровень его актуального развития и зону ближайшего развития. Зона ближайшего развития обнаруживается в совместном со взрослыми решении задач. Именно обучение должно создавать зону ближайшего развития. Такое обучение двигает развитие, идет впереди него, опираясь не только на созревшие функции, но и на те, которые

еще созревают. Поэтому обучение должно ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития [2].

Нужно отметить, что во всех концепциях обучения выделяются разные показатели и критерии развития человека. Это объясняется тем, что содержание понятия «развитие человека» определяется учеными неодинаково. Наиболее распространенной является такая его трактовка: развитие человека - это процесс количественных и качественных изменений его организма, нервной системы и психики.

Развитие, прежде всего, обладает протяженностью во времени. Время есть сущностная характеристика процесса развития. В. Д. Шадриков [10] отмечает, что развивать можно любые качества, но развитию, как и любому процессу, присущи инерционность и латентные периоды. Развивающее воздействие даст эффект развития в том случае, если оно будет достаточно длительным. При этом нужно иметь в виду, что доказано существование особых периодов, в которые развитие происходит наиболее быстро и вне пределов которых существенного эффекта добиться невозможно. Такие периоды получили название сензитивных.

Другой характеристикой развития является его эволюционно-инволюционное движение, т.е. необратимость прогрессивных и регрессивных изменений. Именно эта характеристика развития проявляется в количественных и качественных изменениях развивающегося человека, его личностных, интеллектуальных, поведенческих и деятельностных свойствах.

Наконец, развитие как процесс приобретения качественных новообразований характеризуется стадийностью и неравномерностью (гетерохронностью). Эта характеристика в полной мере относится и к развитию человека.

Знание этих характеристик развития, сущности и природы обучения позволяет понять, что обучение - это не просто фактор (хотя и необходимый), но и средство, и основа развития человека. Разные авторы выделяют различные показатели развития человека в процессе обучения:

- способность индивида к движению от абстрактного к конкретному и обратно, дисциплинированность мышления (П.П.Блонский);
- обучаемость, т.е. способность достигать в более короткий срок более высокого уровня усвоения (Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская);
- сочетание системности и динамичности знаний, т.е. умения их применять в разнообразных условиях (Ю. А. Самарин);

- перенос приемов умственной деятельности (Е.Н.Кабанова-Меллер);
- чувственный опыт, познание сущности явлений, решение практических задач, связанных с материальным воздействием на окружающее (Л. В. Занков);
- теоретическое мышление, в том числе способность к «внутреннему плану действий» (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов);
- фонд оперативных знаний и обучаемость, включающая ряд качеств ума (З. И. Калмыкова).

В названных показателях речь идет о развитии восприятия, памяти, наблюдательности, мышления, речи, воображения в ходе обучения. Это те показатели психического развития, которое до недавнего времени отождествлялось с личностным развитием.

А. В. Петровский в этой связи отмечает, что как личность и психика являются нетождественными, хотя и находятся в единстве, так и развитие личности (как системного социального качества индивида, субъекта общественных отношений) и развитие психики образует единство, но не тождество [6].

Исходя из этого положения, основные направления развития психики (способов и механизмов выполнения деятельности) находятся во взаимодействии с направлениями личностного развития (направленности, ценностных ориентации, уровня притязаний, самосознания, способов взаимодействия с миром). Общим для развития психики и личности являются их системность, интегративность, компенсаторность.

Качественные изменения в ходе развития проявляются, прежде всего, в познавательной сфере. Усложнение структуры интеллекта, переход от непосредственного познания к опосредованному, от нерасчлененного к дифференцированному и затем к обобщенному становятся реальными благодаря процессу обучения. Он позволяет качественно изменить все познавательные процессы: от ощущений, восприятия и памяти до представлений и мышления. Изменения характеризуются повышением произвольности (целенаправленности) этих процессов, появлением новых умственных структур, приобретением опыта выполнения новых более сложных умственных действий (операций). Совершенствование аналитико-синтетической деятельности приводит к структурированию интеллекта, к образованию его целостности. Изменения сенсорно-перцептивной (ощущение, восприятие), мнемологической (память, мышление) и атенционной (внимание) структур интеллекта являются результатом не любого обучения, а развивающего.

Развивающим обучение становится тогда, когда оно поддерживает высокий уровень мыслительной активности человека, его интеллектуальный потенциал, формирует содержание сознания, структуры его дискретных единиц (значений и категорий), благодаря которым у него создается субъективный образ мира.

Обучение является развивающим в том случае, если направлено на активизацию мыслительной деятельности обучаемых и формирование у них способности самостоятельно или в сотрудничестве с другими обучаемыми добывать знания. Эта способность лежит в основе саморазвития личности.

Однако нас интересует не только развитие познавательной сферы, но и личности в процессе обучения и воспитания. Потребность в разработке теории личностного развития, его источников и факторов направляла и обращала педагогическую мысль в психологию. Именно психологические концепции развития личности становились отправной точкой для создания педагогических концепций обучения. Смена концепции развития личности в психологии немедленно приводила к смене концепций обучения, принимаемых педагогической теорией и практикой.

Развитие личности - многоплановый процесс. Он определяется сложным сочетанием внутренних и внешних условий и неотделим от ее жизненного пути, от социального контекста ее жизнедеятельности, от системы отношений, в которые личность включена.

Личностное развитие - это и внутренне противоречивый процесс. Как и интеллектуальное развитие, оно характеризуется сложной диалектикой непрерывности и прерывности, повышением произвольности. Это значит, что постепенно человек научается управлять своим поведением, ставить и решать сложные задачи, находить пути выхода из кризисных (стрессовых) ситуаций, совершенствовать способы саморегуляции.

Начав развиваться под контролем взрослых, личность со временем освобождается от их зависимости и строит собственные программы изменений и развития основных структур самосознания. Личность становится субъектом собственной жизни. Личность на протяжении жизненного пути формируется и как субъект деятельности. Это одно из важнейших направлений развития человека.

Деятельностное развитие идет от совместного со взрослыми выполнения предметных действий к самостоятельному, от неосознанных и нецеленаправленных действий к более осозанным и целенаправленным, к установлению произвольного отношения между мотивами и целями, усложнению операциональной стороны

деятельности (умения планировать, организовывать, соподчинять свои действия, варьировать способы их выполнения), выделению последовательности операций, отработке обобщенных способов действий, формированию навыков саморегуляции на основе мыслительной рефлексии (способности отражать цели, действия, способы их осуществления) [8].

Содержание основных направлений развития человека (интеллектуального, личностного и деятельностного) показывает, что они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Без их совместного осуществления не могут произойти эволюционные изменения ни в познавательном, ни в личностном развитии человека. Особая роль в этом едином процессе развития отводится обучению. Оно должно быть развивающим и воспитывающим по своей сути, так как «включается в сам процесс развития ребенка, а не надстраивается лишь над ним» [8].

Следует отметить, что личностные новообразования в процессе развития появляются не одновременно. Это относится и к формированию структуры личности, к смене видов деятельности, к развитию сознания и самосознания, системы отношений человека к миру и к самому себе. Каждый из названных компонентов оказывается вовлеченным в процесс целостного развития личности, создавая определенный гештальт (целостное образование), позволяющий человеку репрезентировать себя специфическим образом, возможным и характерным для того или иного этапа развития.

Обучение делает процесс личностного развития более целенаправленным и менее напряженным, помогает «смягчить» протекание известных кризисов развития (кризис новорожденности, кризис первого года жизни, трех, семи лет и кризис подросткового возраста и др.).

Современный уровень развития педагогики, обогащенной психологическими знаниями, позволяет сделать вывод о том, что развитие личности - это процесс становления готовности человека (его внутреннего потенциала) к осуществлению саморазвития и самореализации в соответствии с возникающими или поставленными задачами разного уровня сложности, в том числе выходящими за рамки ранее достигнутых. Такое определение позволяет измерять развитие личности сложностью задач, которая имеет свои определенные критерии.

Развитие личности, таким образом, предполагает как развитие отдельных сущностных качеств индивида, так и формирование функциональных систем, с помощью которых происходит реализация

основных видов деятельности (игры, учения, труда, общения) и осуществление социально значимых форм поведения.

Знающий человек, умеющий человек - это характеристика свойств личности. Кроме того, обучение знаниям и способам деятельности при условии их значимости для личности развивает ее нравственные, волевые и эстетические чувства. Следовательно, обучение есть вместе с тем и воспитание.

В свою очередь, воспитание в любом его смысле означает формирование не только свойств личности, но и знаний, умений. Формирование мировоззрения, нравственных устоев предполагает усвоение системы знаний о мире, о социальных нормах, обучение умениям этими знаниями пользоваться, воспитание ценностного к ним отношения.

Итак, обучение и воспитание как факторы развития личности содержат сходные черты и элементы. Это обусловлено тем содержанием, которое предлагается учащимся для активного усвоения. Основой различия обучения и воспитания является то, что в первом случае акцент делается на усвоении знаний и способов деятельности, а во втором - на интериоризации социальных ценностей, формировании личностного отношения к ним.

Неизбежность воспитывающего влияния обучения обусловлена, прежде всего, тем, что оно ориентировано на человека как целостную личность, либо восприимчивую к воздействиям, либо отвергающую их. Обучающие воздействия накладываются на эмоциональный строй личности, соответствующий или не соответствующий им. Только в первом случае обучение становится личностно значимым и, следовательно, воспитывающим и личностно - развивающим.

Связь между обучением и воспитанием не односторонняя. Как обучение при определенных условиях влияет на воспитанность, так и уровень воспитанности оказывает влияние на эффективность обучения, на качество обученности. Обучение опирается на мотивационную сферу учащихся и вместе с тем развивает, углубляет ее.

Обучение воспитывает в необходимом обществе направлении, становится личностно развивающим тогда, когда организуемая деятельность учения и ее предметное содержание соответствуют потребностям, интересам, мотивам учащихся, когда эта деятельность осуществляется в условиях, влияющих на возникновение и закрепление ценностного отношения к ней.

Итак, анализ соотношения обучения, воспитания и развития личности показывает взаимосвязь этих процессов. Подобно тому, как целостна и едина личность, так целостен и процесс ее формирования,

осуществляемый с помощью обучения и воспитания. Развивать гармоничную личность - значит обучать ее знаниям, умениям, творческой деятельности и формировать эмоционально-ценностное отношение к миру через организацию различных видов деятельности (учебной, трудовой, эстетической и др.).

Гуманистическая направленность образования меняет традиционное представление о цели образования как формировании «систематизированных знаний, умений и навыков». Именно такое понимание цели образования послужило причиной дегуманизации процесса обучения, которая привела к тому, что воспитательное значение знаний оказалось размытым, произошло их отчуждение от личности. Ни средняя, ни высшая школы не стали трансляторами общечеловеческой и национальной культуры. Идея гуманизации образования, являющаяся следствием применения аксиологического подхода, имеет широкое философско-антропологическое и социально-политическое значение, так как от ее внедрения зависит стратегия социального движения, которая может либо тормозить развитие человека и цивилизации, либо способствовать ему. Современная теория и практика обучения может внести свой вклад в развитие сущностных сил человека, его социально ценных мировоззренческих и нравственных качеств, которые необходимы в будущем. Можно выделить следующие культурно-гуманистические функции образования:

- развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;
- формирование характера и моральной ответственности в ситуациях адаптирования к социальной и природной сфере;
- обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации;
- овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья;
- создание условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовных потенций.

Культурно-гуманистические функции образования подтверждают положение о том, что оно выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы заданного.

Одним из наиболее значимых выводов, вытекающих из осмысления культурно-гуманистических функций образования,

является его общая направленность на гармоничное развитие личности, которое есть назначение, призвание и задача каждого человека. Для человека эта задача выступает как внутренняя необходимость развития сущностных (физических и духовных) сил. Данная мысль напрямую связана с прогнозированием целей образования, которое не может быть сведено к перечислению достоинств человека. Истинный прогностический идеал личности - это не произвольная умозрительная конструкция в порядке добрых пожеланий. Сила идеала состоит в том, что в нем отражаются конкретные потребности социального развития, требующие сегодня формирования гармоничной личности, ее интеллектуально-нравственной свободы, стремления к творческому саморазвитию.

Постановка цели образования в такой формулировке не исключает, а, напротив, предполагает ее конкретизацию в зависимости от уровня образования и ступени обучения. Каждый компонент обучения вносит свой вклад в решение гуманистической цели образования. Для гуманистически ориентированного обучения характерно диалектическое единство общественного и личного. Вот почему в его задачах должны быть отражены, с одной стороны, требования, предъявляемые к личности обществом, а с другой - условия, обеспечивающие удовлетворение потребностей личности в саморазвитии.

Гуманистическая цель образования требует пересмотра его содержания и технологий обучения. Что касается содержания современного образования, то оно должно включать не только новейшую научно-техническую информацию. В равной мере в него входят гуманитарные личностно развивающие знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру и человеку в нем, а также система нравственно-этических чувств, определяющих его поведение в многообразных жизненных ситуациях [11].

Таким образом, отбор содержания образования обусловлен необходимостью развития базовой культуры личности, включающей культуру жизненного самоопределения и культуру труда; политическую и экономико-правовую, духовную и физическую культуру; культуру межнационального и межличностного общения. Без системы знаний и умений, составляющих содержание базовой культуры, невозможно понять тенденции современных цивилизационных процессов. Реализация такого подхода способствует сохранению и развитию культуры, а также создает благоприятные возможности для творческого овладения той или иной областью знаний.

Реализация культурно-гуманистических функций образования ставит также проблему разработки и внедрения личностно

развивающих технологий обучения, которые помогли бы преодолеть его обезличенность и отчуждение от реальной жизни. Для разработки таких технологий частичного обновления методов и приемов обучения недостаточно. Сущностная специфика личностно развивающих технологий обучения заключается не столько в передаче некоторого содержания знаний и формировании соответствующих им умений и навыков, сколько в развитии творческой индивидуальности и интеллектуально-нравственной свободы личности, в совместном личностном росте учителя (преподавателя) и обучаемых.

Личностно - развивающие технологии обучения позволяют преодолеть отчуждение учителей и учащихся, преподавателей и студентов от содержания учебной деятельности и друг от друга. Такие технологии предполагают ориентацию на личность, уважение и доверие к ней, ее достоинству, принятие ее личных целей, запросов, интересов. Они связаны и с созданием условий для раскрытия и развития способностей как обучаемых, так и педагогов, с ориентацией на обеспечение полноценности их повседневной жизни. В таких технологиях обучения преодолевается безвозрастность образования, учитываются психофизиологические параметры, особенности социального и культурного контекста, сложность и неоднозначность внутреннего мира. Наконец, личностно развивающие технологии обучения позволяют органично соединить социальное и личностное начала.

Реализация культурно-гуманистических функций образования, таким образом, обуславливает неограниченный в социокультурном пространстве демократически организованный, содержательно насыщенный и технологически интенсивный процесс обучения, в центре которого находится личность обучаемого (принцип антропоцентричности). Основным смыслом такого обучения становится гармоничное развитие личности, качество и мера которого выступают показателями гуманизации общества и личности. Однако процесс перехода от традиционного обучения к личностно развивающему протекает непросто. Существует противоречие между фундаментальными гуманистическими идеями и степенью их реализации в обучении в связи с отсутствием достаточно подготовленного педагогического корпуса. Гуманистическая природа образования противоречит доминированию технократического подхода в практике обучения, что свидетельствует о необходимости разработки его теории на идеях гуманизма.

С одной стороны, гуманизация образования является условием (фактором) гармоничного развития личности, обогащения ее творческого потенциала, роста сущностных сил и способностей. С другой стороны,

она представляет собой процесс, направленный на развитие личности как субъекта творческой деятельности. Гуманизация образования составляет также важнейшую характеристику образа жизни педагогов и обучаемых, предполагающую установление подлинно человеческих (гуманных) отношений между ними в процессе обучения. И наконец, гуманизация - ключевой элемент педагогического мышления, утверждающего поли субъектную сущность процесса обучения. Основным смыслом процесса обучения становится развитие личности, качество и мера которого являются показателями работы образовательного учреждения.

Следует также отметить особый контекст гуманности личности, которая проявляется в качествах, связанных со способностями к сопереживанию, сорадованию, содействию, соучастию. Вот почему ключевой социально-психологической установкой гуманизма является восхождение к личности. Требуется изучение и развитие личности как целостного начала, интегрирующего в себе наиболее важные проявления ее духовности. При этом человек мыслится не как ведомый и управляемый, а как автор, творец себя и своей жизни. Такой выход как раз и связан с утверждением и развитием в теории и практике обучения идей гуманизации образования, ведущей среди которых является развитие личности. В гуманистической традиции развитие личности рассматривается как процесс взаимосвязанных изменений в познавательной и эмоциональной сферах, характеризующих степень гармонии ее самости и социумности. Именно достижение этой гармонии является стратегическим направлением личностно развивающего обучения [11].

Процессы саморазвития и самореализации определяют специфику гуманистической цели образования: создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самим собой и обществом. Такая формулировка целей образования позволяет переосмыслить влияние человека на свою жизнь, его право и ответственность за раскрытие своих способностей и творческого потенциала, понять соотношение между свободой выбора личности и целенаправленным влиянием на нее общества. Следовательно, в современной трактовке цели образования заложена возможность формирования планетарного сознания.

Гуманистическая цель образования позволяет поставить адекватные ей задачи личностно развивающего обучения:

- мировоззренческая ориентация личности в понимании смысла жизни, своего места в мире, своей уникальности и ценности;
- оказание помощи в построении личностных концепций, отражающих перспективы и пределы развития как физических, так и

духовных задатков и способностей, творческого потенциала, а также - в осознании ответственности за жизнетворчество;

- приобщение личности к системе культурных ценностей и выработка своего отношения к ним;

- раскрытие диапазона и конкретного содержания общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия и др.) и культивирование интеллигентности как значимого личностного параметра;

- развитие интеллектуально-нравственной свободы личности, способности к адекватным самооценкам и оценкам, саморегуляции поведения и деятельности, мировоззренческой рефлексии;

- возрождение традиций российской культуры, чувства патриотизма в единстве этнических и общечеловеческих ценностей, воспитание уважения к законам страны и гражданским правам личности, стремления к сохранению и развитию престижа, славы и богатства отечества;

- формирование отношения к труду как к социально и лично-стно значимой деятельности, источнику и фактору материальных и духовных ценностей, которые, в свою очередь, обеспечивают возможности личностного роста;

- развитие представлений о здоровом образе жизни, формирование жизненных планов по реализации личностных и социальных перспектив.

Решение названных задач в процессе обучения дает возможность заложить фундамент гуманитарной культуры личности, которая вызывает к жизни потребности строить и совершенствовать мир, общество, себя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов С.П. Сущность процесса обучения. – М., 1981.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. – М., 1982. -Т. 2.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1987.
4. Занков Л.В. Развитие школьников в процессе обучения. - М., 1987.
5. Педагогическая психология: интеграция теории и практики / под ред. С.В. Недбаевой, Е.Н. Шиянова. – Ставрополь: Сервисшкола, 2007. – 658 с.
6. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. - М., 1987.
7. Психологические практики в российском образовании: технологии развития личности: Материалы 2 Международной научно-практической конференции / Под ред. С.В. Недбаевой. – Армавир, 2010. – 494 с.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1973.

9. Технологии формирования экологической личности: учебно-методическое пособие / под ред. проф. С.В. Недбаевой, доц. Д. Н. Недбаева. – Ставрополь: Сервисшкола, 2014. – 312 с.

10. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. - М., 1994.

11. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. - М.: Издательский центр «Академия», 1999.

12. Шиянов Е. Н., Недбаева С. В. Личностноразвивающая психологическая практика в российском образовании: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Ростов-на-Дону: ООО «Ростиздат», 2002. – 432 с.

13. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. - М., 1989.

Тлеугабылова З.А., Ештаева Н.А.

*Казахстан, г. Алматы, Казахский Национальный Университет
им. аль-Фараби*

ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

The authors of this article consider the video as one of the main important trends in the study of a foreign language. The use of technical means in the classroom and beyond. The organization of club circles for fans watching a movie on the language of instruction. Planning movies relevant to curriculum, instructive and educational films.

Одна из основных задач обучения иноязычной речи – развитие навыков говорения. Но овладение этим видом деятельности сопряжено с большими трудностями, которые обусловлены сложностью самого процесса порождения речевого высказывания. Чтобы создать мотивацию общения на иностранном языке в учебных условиях, необходимо использовать ситуацию, то есть обстоятельства, в которые ставится говорящий, и которые вызывают у него потребность говорить. Использование видео призвано создавать такие условия, которые вызывают учащихся на разговор, обсуждение, диспут. Кроме того, учащиеся слушают речь носителя языка, воочию знакомятся с историей, культурой, географией страны. Этот вид деятельности следует увязать с общей методикой и дидактическими принципами. Отбор фильмов, как и процесс разработки системы заданий к нему, очень трудоёмок и занимает массу времени. Прежде всего, фильм

должен соответствовать тематическому материалу урока. Ограниченность часов отведенных одной теме иногда не позволяет преподавателю ВУЗа взять дополнительный материал в виде видео фильма. Лучшим решением выхода из этого положения получилось создание клубного кружка «Movie Fans». За трёх летний период работы клуб показал около двадцати фильмов на английском языке и ежегодно привлекает к своей работе студентов 1 - 4 курсов бакалавриата КазНУ. Всех этих студентов объединяет интерес к киноискусству разных стран, умение анализировать увиденное и услышанное на английском языке. Кроме постоянных членов клуба, его просмотры посещают те, кто хочет приятно провести свободное время, пообщаться со сверстниками, научиться ценить прекрасное.

Внеаудиторная работа клуба позволяет по времени просмотр фильма на английском языке от начала до конца, с последующим его обсуждением на языке. Просмотр видеоматериалов повышают эффективность обучения иностранному языку, так как: являются образцами языкового общения и создают атмосферу реальной языковой коммуникации; повышают мотивацию изучения иностранного языка; способствуют эффекту соучастия и сопереживания с героями; дают возможность развивать все виды речевой деятельности; закрепляют знания, умения и навыки студентов, не фиксируя на этом внимание.

За 2014-2015 учебный год студентам, к примеру, были показаны следующие художественные фильмы: «Елизавета» — историческая биографическая мелодрама 1998 года, режиссера Шекхара Капура, повествующая об истории королевы Англии Елизаветы I. Англия. Середина XVI века. Младшая дочь короля Генриха VIII — юная Елизавета I после смерти старшей сестры чудом унаследовала престол. Королеве предстояло набраться сил и мудрости, дабы ей досталась ослабленная, немощная Англия, которой угрожали и Франция, и Испания, и Рим. Елизавета целиком и полностью уходит в политику и предпринимает самые смелые меры. История запомнит Елизавету I, как самую талантливую и решительную королеву [3].

Картина «Король говорит!» (The King's Speech) повествует о герцоге, который переступил через самого себя во имя страны, которой ему предстояло управлять. Речь в фильме о короле Великобритании Георге VI, отце нынешней английской королевы. Из-за проблем с речью, герцог всегда оставался в тени своего брата. После того, как брат отказался от престола, ему ничего не оставалось, как взойти на престол. Георг обращается к логопеду и после непростых изнуряющих уроков обретает речь короля [2].

Драма "Фрост против Никсона" (Frost/Nixon) основана на исторических фактах. 1974 год, 37 президент США Ричард Никсон досрочно ушел в отставку после Уотергейтского скандала. Известный тележурналист Дэвид Фрост устраивает серию из двенадцати интервью с бывшим президентом Никсоном. Оба, Фрост и Никсон рассчитывают победить в этом шоу и извлечь дивиденды. Фрост финансовые, Никсон политические.

Канал National Geographic представил свой документальный фильм «Суперсооружения древности: Айя-София в Стамбуле» (Ancient Megastructures: Istanbul's Hagia Sophia), посвященный одному из красивейших в мире храмов – Софийскому Собору. Построенный в 324-337 годах при императоре Византийской империи Константине I, Софийский Собор на протяжении более тысячи лет оставался самым большим христианским храмом в мире, позднее стал мечетью, а после – музеем и символом Стамбула. С помощью компьютерной графики, реконструкций событий минувших эпох и современных материалов по истории собора о непростой судьбе этого шедевра мировой архитектуры рассказывают авторы фильма «Суперсооружения древности: Айя-София в Стамбуле» [3].

12 апреля 1961 года – особая дата в истории освоения человечеством Вселенной. В этот день состоялся первый полет человека в космос – Юрий Гагарин за 108 минут облетел Землю, увидев нашу планету такой, какой ее до него не видел никто из землян. Чтобы отметить пятидесятиую годовщину со дня полета, создатели фильма «Первая орбита» (First Orbit) приглашают зрителей на борт орбитальной станции, где итальянский астронавт Паоло Неспולי, большой поклонник фотографии, снимал картину разворачивающихся видов Земли. Свою камеру Неспולי установил в модуле МКС под названием «Купол», где находится 7 иллюминаторов, один из которых смотрит прямо на Землю. Фильм следует тем же путем, которым в памятный день 12 апреля пролетел Юрий Гагарин. В ленте «Первая орбита» использованы архивные, прежде неизвестные широкой публике, записи переговоров Гагарина и Сергея Королева в Центре Управления полетами на Земле, а также сводки новостей BBC и ИТАР-ТАСС. [2]

Критериями отбора видеоматериалов послужило увлечённость студентов историей, желание знать как можно больше об Англии, США и бывшем Советском Союзе.

При отборе фильмов большое внимание было уделено качеству видеофильмов, к таким как: изображение и звук должны быть четкими и качественными. Требования к речи персонажей: речь должна быть достаточно четкой и не очень быстрой, прослушиваться ясно, без посторонних и фоновых шумов. Требования к языку: язык должен

быть современным, соответствующим требованиям и нормам литературного языка. Особенности презентации учебного материала: образная модель введения нового материала способствует лучшему его запоминанию, так как задействует несколько каналов восприятия; наличие сюжета и композиции облегчает восприятие; многофункциональность видеоматериалов дает возможность использовать разные режимы работы (стоп-кадр, аудиоряд, видеоряд и т.д.). Технологии работы с видеоматериалом, изображение без звука: Высказать предположение относительно происходящего *might, could*; уяснить отношения действующих лиц (друзья, враги, коллеги); распознать чувства, намерения. Звуковой ряд без изображения: определить ситуацию посредством речи, музыки, шумов, тишины; описать собеседников, место, где происходит действие, разговор и т.д. Стоп кадр: интерпретировать мимику и жестикуляцию; описать внешность, поведение; воссоздать разговор. Видео + звук (небольшой фрагмент): вопросы (на понимание); комментирование; характеристика героев - что было до, что будет после; разыгрывание эпизода (драматизация, ролевая игра); вставки в сюжет (реплики, герои); составление рассказа по цепочке; перевод отдельных фрагментов.

Комбинированный просмотр (*Jigsaw viewing*): просмотр одного фрагмента без звука, второго – без изображения; просмотр начала и конца – восстановить середину; половину спиной к экрану, кто-то из группы комментирует; по эпизоду смотрит каждая из групп – восстанавливают сюжет видеофильма. Работа с фильмом. До просмотра фильма: введение в тему; снятие лингвистических, речевых и социокультурных трудностей; прогнозирование (смысловое и лингвистическое).

Подготовка к работе с фильмом: расписать эпизоды по времени; расписать лексику и ситуации общения по эпизодам; составить вопросы: вводящие в проблематику и контролирующие понимание; написать формулировки заданий, которые используются до, во время и после просмотра. Во время просмотра фильма: контроль понимания; привлечение внимания к вербальным и невербальным средствам общения; после просмотра фильма: контроль понимания; развитие всех видов речевой деятельности; творческая работа [1, 146]

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Грызулина А.П. Хрестоматия по методике преподавания английского языка. – Москва: Просвещение, 1983.
- 2 www.study.ru/support/note154.html
- 3 www.filminenglish.ru

PHILOLOGY AND PHILOSOPHY

MSc, Alambayeva G. B., MSc, Hudaiberdina G. B.

Kazakhstan, Almaty, Al-Farabi Kazakh National University

TEACHING LISTENING COMPREHENSION SKILLS

Teaching listening skills is very challenging and technical. In this article practical teaching techniques have been discussed with a different outlook and suggestions have been made for the English language teachers.

Teaching listening refers to teaching listening comprehension. Listening is an activity of paying attention to and trying to get meaning from something we hear (Underwood, M. (1989). Teaching listening. London : Longman Underwood, 1989, p. 1). It involves understanding a speaker's accent and pronunciation, his grammar and vocabulary and grasping his meaning. For successful communication, listening skill is essential, so it should be taught to students. In order to teach listening comprehension effectively, the teacher should be clear about the skill to be developed in students. According to Rivers (Rivers, W. M. (1978). Teaching foreign language skills. London: University of Chicago Press.1978, p. 142), before the teacher can devise a sequence of activities which will train students in listening comprehension, he must understand the nature of the skill he is setting out to develop. Field in Richards & Renandya (Richards, J.C. and Renandya, W.A. (Eds.). (2010). Methodology in language teaching Cambridge: CUP.2010, pp. 242-247) examines a commonly used format for teaching listening, one which involves three stages in a listening activity: pre-listening, listening and post-listening.

Listening is the language modality that is used most frequently. It has been estimated that adults spend almost half their communication time listening, and students may receive as much as 90% of their in-school information through listening to instructors and to one another. Often, however, language learners do not recognize the level of effort that goes into developing listening ability.

Far from passively receiving and recording aural input, listeners actively involve themselves in the interpretation of what they hear, bringing their own background knowledge and linguistic knowledge to bear on the information contained in the aural text. Not all listening is the same; casual greetings, for example, require a different sort of listening capability than

do academic lectures. Language learning requires intentional listening that employs strategies for identifying sounds and making meaning from them.

Listening involves a sender (a person, radio, television), a message, and a receiver (the listener). Listeners often must process messages as they come, even if they are still processing what they have just heard, without backtracking or looking ahead. In addition, listeners must cope with the sender's choice of vocabulary, structure, and rate of delivery. The complexity of the listening process is magnified in second language contexts, where the receiver also has incomplete control of the language.

Given the importance of listening in language learning and teaching, it is essential for language teachers to help their students become effective listeners. In the communicative approach to language teaching, this means modeling listening strategies and providing listening practice in authentic situations: those that learners are likely to encounter when they use the language outside the classroom.

Thus listening comprehension is the ability to identify and understand a verbal message. This involves understanding of speaker's pronunciation, grammar and vocabulary, and grasping the meaning. It plays a key role in language learning alongside with teaching speaking, reading and writing.

Listening is the gateway to understanding and communicating and, therefore, is absolutely critical for language learners of all skills.

If students struggle to listen carefully, they will miss out on important interactions both inside and outside of the classroom.

The problem with listening instruction is that it is commonly thought to be boring and passive; students simply sit and listen. There are many ways to create engaging and interactive lessons that focus on listening skills. Here are some different ways to build students' listening skills:

Voice blogging

Using a free website (such as Voice Thread) have students record voice journals about their week. Encourage students with semi-personal topics or hypothetical questions (e.g. What would you do if you had one million dollars? Describe your best vacation. etc..) to prompt speaking. This works just like a blog but with student voices rather than writing. Even if your school doesn't have computers with microphones or recording capabilities, with VoiceThread students can use any phone to record their voice blog.

Students can then be assigned to listen to several of their classmates and give each other comments. By listening to each other and giving encouraging comments, you are building a positive classroom environment and cooperation within the classroom all while students build their listening skills

Listen for the hidden phrase

An engaging whole class activity is to pair students up and give each pair a "secret" word or phrase. For easier dialogues, give a simple phrase such as "I love soccer," or "My father works a lot," etc... To challenge students, give a slightly more obscure phrase, such as "John does yoga every Saturday," or "I saw a UFO in my yard last night."

Students are then tasked with developing a dialogue with their partner that somehow uses this phrase. Students may script the dialogue if they wish, but only give them limited planning time (5-10 minutes). After they have prepared their dialogue, students perform the dialogue in front of the class, and the other students listen carefully to hear which words or phrases seem extra carefully planned to find the secret phrase. If you have individual white boards, have the students write down the phrase as they hear it and then show their board after the pair has finished the dialogue. If they found the correct secret phrase, they get a point. If no one finds the pair's secret phrase, the pair that developed the dialogue gets a point.

Listening to various media is also a good time to practice unfamiliar words. Encourage students to write down words they have never heard before. Without subtitles or lyrics, students will have to rely on the sounds they think they heard to make a guess at how to spell this unfamiliar word. Encourage students to write down other surrounding words to help you decipher what the word might be or to write down the time when they heard the word so you can go back to the spot and listen again. These are important skills for students to master so that they can continue learning even outside of the classroom by hearing new words.

Effective, modern methods of teaching listening skills encompass everything from interactive exercises to multimedia resources. Listening skills are best learned through simple, engaging activities that focus more on the learning process than on the final product. Whether you are working with a large group of students or a small one, you can use any of the following examples to develop your own methods for teaching students how to listen well.

REFERENCES

1. Buck, G. (2010). *Assessing listening*. Cambridge: CUP.
2. Cross, D. (1992). *A practical handbook of language teaching*. London: Prentice Hall International Limited.
3. Crystal, D. (1994). *An encyclopedic dictionary of language and languages*. Harmondsworth: Penguin.

4. Harmer, J. (2008). How to teach English. Edinburgh Gate: Pearson Education Limited.
5. Lynch, T. (2007). Study listening. London: CUP.
6. Richards, J.C. and Renandya, W.A. (Eds.). (2010). Methodology in language teaching Cambridge: CUP.
7. Rivers, W. M. (1978). Teaching foreign language skills. London: University of Chicago Press.
8. Ross, S. & Rost, M. (1991). Learner Use of Strategies in Interaction. Typology and Teachability. Language Learning

Dr. of philological science, docent Bashorat J. S.

Uzbekistan, Bukhara State University

POETICAL TREATMENT OF CONCEPTION OF TIME

This article is about the place and role of the meaning, the understanding of term named Time. On reading one can conclude that the Time has many specific aspects, besides.

Invisible thing in the world, very secret and invaluable thing, one of the old and problematic thing since making the world is Time. There is a lore and continue traditions from selected our national literature for understanding and treating it in poems. One of them is an ethnic treatment of time. Time is used in all traditions, myths and sayings, in fairy-tales and proverbs of each nation. Time character appeared in these myths as rising and setting the Sun or the Moon, changing of day and dark, nature events, in fairy-tales as magic numbers 3, 5, 7 or 40, and in traditions. Second type of time it is learnt as *philosophical* treatment, it is the action passing and becoming the last, coming and becoming the reality. According to the idea of German philosopher E. Kant “ When it wasn’t the universe it was not time”. Allah made the Time and the universe at the same time. Making of the universe formed the action. These moments of action and changing of the world are called Time. [1.510]

Therefore in rubai (the sort of poem) of Omar Khayyam time has a philosophical importance:

Kim dunyoni sevib o’ltirar beg’am,
O’ylagan muhlatin bermas bu olam.
Ayt, chodir qurmasin, yig’dirar tezda,
Yukin yechmay yetar bog’lamoqqa dam.[6,62]

Translation:

Who loves the world and sit without grief,
This world doesn't give him(her) time in his(her) mind.
Say him(her), doesn't make a tent, it takes all so fast,
Without unbinding it will come time to bind the load.

Pythagoras and Plato thought time is perpetual motion of time cycle. In these imaginations it was told about time and place philosophy, and the ideas of its infinitely and no one can know it totally. According to the real treatment of time, it tries on as century, year, hour, minutes and it is the piece of how long going on the events happening in the universe. Nowadays time of the day according to the world contract begins from zero meridian of Greenwich observatory of London city of England.[1,513]

In modern poetic treatment of time this characteristics were summarized either, one or another levels. Famous Uzbek poet G.Gulyam in his poem "Time" wrote: "For measuring value of one moment, it is even not enough making balance from gold and stones from diamond." With this words he cleared up the eternal rules of life. And another Uzbek poet A.Mukhtor expresses human is helpless the time in his lyric heroes' moods, thinking, sufferings, but without its "track" time can fly as a dust. In poet's opinion each page of calendar is very important and precious as the peace of his life. Tearing of some paper from it is harder than "getting fire on the hand" or "sorrow, parting".

It has peculiar directions of poetic treatment of time in children literature. Children can not have considered full the magic of making our universe. To children the term time: day, month, season is explained as their growing and being elder. For example,

One day I shall be a grown-up,
I'll try to catch up my elder brother.
I'll be a good soldier,
I'll do my duty on my motherland.

Or

I wish the years would pass
I'll be elder as you, Bravo![2,27]

Like them, in P. Muminov's poem "I'll be a grown-up" little lyric hero says as a philosopher: "Last year I was 6 years old, Years will not move back", with these words he proclaimed that he is 7 now, and can go to school. Or in poem "We learn thinking" by G.Gulyam the concept time in point of the heroes expresses as being "Daddy" or "Mum". Poet in his poem "You are not an orphan" wrote "Wonderings of 10th years" in these line of poem he wrote the exact time, and in another line: "Daybreak is near, daybreak is near, white dawn is near", poet expresses the time with lyric

colors. In his works the pieces of time showed as realistic measuring (century, moment, time, life, half hour, second, million years) and as poetic way (till opening bud, life of the butterfly, one breath, die down million stars, for ever and ever).

In poem "Lied me time" by K. Mohamed was written the doings of lyric hero (Telling today, tomorrow, Time lied Tulkin, he let to game, And lost his one day. Not one day, But thousand days). [3,41] In poem "The Earth is round" by M. Azam said with going round the Earth the life of human is coming to the end and time measuring with growing of people. The poet in his poem "In a new poem of the New Year" said: "Each breath of our life, day, month, life is our time". [3,68]

P. Muminov created the character time in willful method. The Poet in his poem "Tale about yesterday, today and tomorrow" creates the parts of time as main heroes of the poem. This poem is for explaining the main three parts of time – the last (Yesterday), now (Today) and future (Tomorrow) in children imagination. Example,

There was one Moon aunt,
She saw thirty children.
Three of these children
Can do their job very good.
One of them is Yesterday,
He is a bit stronger.
Today is molly-coddle,
Little of them is Tomorrow.

Poet used for explaining parts of time substance noted by great philosophers with characters and details proper to children thinking.

Describing lyric term time in poems "Saying of months", "Summer and Autumn" by I. Muslim, "Week", "Twelve months and Adolat" by A. Mukhtor are very priceless in literature. In these poems heroes: months, seasons speak about time parts in details with understandable words. Such poems help kids to love nature, to survey important peculiarities of every season, month and week and by the way to enlarge imagination about time which is general and whole, or about some parts of it.

As well, by the poem "Week" poet gave 7 days of week that it means not only their numeral order but also it clarifies dignity of humanity.

Expressing main point of time with nature events is describing means exactly and image-bearing of these feelings. Spring is the time of flourishing, waking of nature, it means the young time of human.

In poems "Snowdrop", "Four Seasons" by Sh. Sadulla several meters of time described with poetic and image-bearing ways.

According to scientists, time is so little, because for coming true of dreams our time is not enough. For people looking forward time goes very slowly, and for somebody who gets something it is very fast.

LITERATURE

1. Abdurakhmonov A. Knowledge carrying on Happiness. Tashkent, "Mavorounnahr", 2002.
2. Jumaboev M. Children literature. Tashkent, "Ukituvchi", 1993, – p.290.
3. Muhammadiy Q. I'll tell you one wisdom. Tashkent, "Yulduzcha", 1987, – p.250.
4. Muhammadiy Q. Story of Herdsman granddad. Tashkent, "Yosh gvardiya", 1979, – p.330.
5. Mukhtor A. Week. Tashkent, "Yosh gvardiya", 1986. – p.130.
6. Omar Khayyam. Rubaiyat. Tashkent, 1991, - p. 62.
7. Uzbek national Myths. Tashkent, "Xalk merosi", 1993. – p.161.

Aliya O. Bekalayeva¹, Zeinegul A. Tleugabylova², Nagiya A. Eshtaeva³

¹*senior lecture of Almaty Management University;*

^{2,3}*senior lectures of Al-Farabi Kazakh National University
Almaty city, Kazakhstan*

INTERJECTIONS IN ENGLISH AND RUSSIAN

The article deals with the specifics of communicative stereotypes on the examples of certain functional classes, particularly interjections, on the basis of English and Russian materials. The difference in translating of the given phenomenon in the present-day language has been pinpointed. It was concluded that linguocultural stereotypes, as traditions, are fixed in mentality of people and are reflected in the language expression.

Historically, the word "stereotype" is derived from the Greek words *στερεός*, which means "solid" and *τύπος* with the meaning of "fingerprint". It was first used by the French printmaker F. Didot in 1796 as a printing term for the press stamp for template to impress mark. Later, the word came into use, mostly as an adjective to describe the repetitive actions or situations that lack originality or spontaneity.

In the scientific use the concept of stereotype was introduced by the American writer Walter Lippmann in his book "Public Opinion" in 1922, where he used it as a means to describe the way by which society "stamps" people by a number of characteristics. He understood stereotypes as a "simplified image, standardized view of the world," pictures in our heads." "Stereotypes cannot complete the picture of the world, but can be a picture of a possible world, which we have adapted to," he wrote. Since then the word has become the subject of study of linguistics, sociology, cultural studies, psychology and ethnology.

In linguistics there are two different understanding of the word. The first one (linguistic meaning) implies the stereotype as a standard, fixed, reproducible unit of language, that is used as ready-made blocks in a particular speech situation. According to the second meaning (semantic meaning), stereotypes are seen as sustained content of the human image, object or event, i.e. semantic connotations of language units, which refers to the main primary importance. Both definitions have one characteristic: stability. The difference is what kind of stability we mean: the form or content. In this article, we consider the word "stereotype" mostly in the language more than semantic meaning.

Linguists have repeatedly noted that stereotype broadly characterizes all levels of the language system since the language is chiefly the conventional sphere. Firstly, human speech activity is based mainly on the use of phrases and sentences that implement structural models and schemes. Stereotyping, modeling of verbal behavior provides communication between members of the language community, and hence, contributes to the communicative function of language.

Secondly, talking one constantly uses ready communication units of different types, ready-made formulas, and clichés. This phenomenon has deep psycholinguistic background. Our dictionary crammed with various clichés, ranging from the usual personal expressions and elementary linguistic clichés and up to set of personal rules and common codes of morality, and from the most familiar words and collocations to large familiar texts such as folklore, literary and special character. The utterance units constitute a huge reservoir in the language life of the modern linguocultural community. However, since a certain dose of stereotype is virtually contained in any speech act, here come up significant difficulties in its study.

Linguistic units include: speech clichés, aphorisms, idioms and colloquial formula. As a unit of speech stereotype, they have all the properties of stereotyped expressions, such as constant, static and reproducibility in a fixed form. Linguocultural stereotypes as tradition, which is recorded in the mentality of the people and reflected in linguistic

terms, have a significant role in the choice of a language means. Linguistic stereotypes can be considered not only as a judgment or several judgments, but also as any sustained expression consisting of several words, for example, "*person of Caucasian nationality*", "*sober as a glass*", "*new Russian*" [1, 11].

The whole structure of the language and its main characteristics are the national cultural foundation, which is especially evident in the functional reorientation of linguistic units. Functional changes that are observed in the language can be described as the appearance of unusual but potentially possible function in the investigated unit. Thus, a functional reorientation is understood as the special derivation process that allows individual units of language in the immutability of their forms to implement new, uncharacteristic for them earlier categorical, syntactic and pragmatic characteristics.

Most clear linguocultural aspect of functional reorientation of linguistic units is shown by the example of certain functional classes, particularly, interjections. Newly formed interjections acquire some quality that is similar to symbolic units. The process of decoding a message, which consists of interjections, can only be adequate in view of all the speech context, as well as social and linguocultural aspects of native speakers [2, 5].

Despite the approximate correspondence of conceptual picture of the world people who speak different languages have significant differences in the linguistic world that are fully recorded in the example of the functional reoriented interjections: Russian. *Открыл Америку!* and English. *Queen Ann is dead!*, or Russian. *Дудки!* and English. *Rabbit!*

Since interjections present in linguistic competence and linguistic consciousness of native speakers, they are used in a variety of speech situations for the expression of:

Feeling Expression	Examples in the English	Examples in the Russian
agreement	Agreed! Shake! Put it there! Hubba-hubba! Wahoo! Zowie! Whoop! Yippee! Aye!	Решено! Замётано! Была не была! Вот-вот! По рукам! Ладно!
prompting	Come on! Stop it! Silence! Hush! Shah! Hup! Hist!	Давай! Вперёд! погоди! Вали! Прочь! Постой! Марш! Айда! Пора!

Proceedings of the International Scientific and Practical Conference

admiration	Good heavens! Well done! Gee! Goody! Whacko! Whizzo! Yippee! Wow!	Браво! Здорово! Ух-ты! Ну и ну! Ну и дела! Класс! Потрясающе! Подумать только!
enjoy	Zool! Baby! Boy! Gadzooks! Hey! Hotcha! Man! Yum! Bingo! Everything's cool! Righto!	Лафа! То-то! Слава богу! Ещё бы! Ого! Кайф! Ух ты! В точку! Понятно! Круто! Норм!
approval	All the way! Bless you! Too Irish stew! Doggone! Hear hear! Crazy! Keno! Olé! So!	Лучше некуда! Ну да! Ну-ка! Ай да молодец! Давай!
compassion	Cool it! Keep your hair on! Pull in your horns! Alas! Dear me! Yikes! Lackaday! Oops! Lackadaisy! Wellaway!	Не вешай нос! Хватит! Будет! Брось! Ох ты! Да ладно! Забей! Бедняжка! Горе ты мое луковое!
lack of interest	I don't care! Big deal! Blah! Whoop-de-doo! Ho-hum!	Какая разница! То же мне! Брось! Ну и пусть! Чушь! Один черт! погоди! Да ну! Неважно!
astonishment, perplexity	Dear me! Wow! Yeah! Oh, my! So that's it! Dear me! Deuce! Gosh! Heck! Heigh- ho! Heyday! Upon my soul! Whoosh! Why! Zounds!	Вот те на! Да ну! Чёрт побери! Господи! Ба! Вот оно что! Ну и ну! Что за дела! То-то и оно! Вот это да! С ума сойти!
anxiety	Oh dear! Come off it! Don't get funny! Bother! Damn! Deuce! Drat! Rot! Zut!	Ох ты! Да уж! Бог ты мой! Жуть! Ужас! Беда! Страх! Кошмар! Упаси бог!
indignation	This is a nice how-do-you- do! Fiddlesticks! Hang it! Hell! Punh! Rats! Zounds! Rabbit!	Ёлки-палки! Ты в своем уме? Прочь! Долой! Дудки! Вздор! Чепуха! Однако! Еще посмотрим!
disapproval	No deal! Stuff and nonsense! Boo! Tut-tut! Chut! Gah! There you go! Pshaw! Tcha! Tchu! Zut! Feh! Tsk-tsk!	Только подумай! Ни за что! Фу! Ну вот опять! Ишь! Опять двадцать пять! Хватит! Увы!
complaint	Not a dog's chance! Drop dead! Fiddlesticks! What's the big idea? Damn it! Corks! Hell! Hoot! Lord me!	Здрасьте! Вот те раз! Бррр! К черту! Да уж! Вот тебе на! Как бы ни так! Да ну вас! Даже не мечтай!

sadness	Alas! Ooops! Mavrone! Oche! Wellaway! Wirra!	Ой! Увы мне! Ох! Как жаль! Да что же это!
disdain	Be hanged! Bah! Pooh! Gosh! Bah! Zut! Boo! The hell with it! Faugh! Pfui! Prut! Yech!	Подумаешь! Отстань! Фи! Нате! Поди ж ты! Тьфу ты! Фу ты!

The vast number of listed reoriented unit refers to the substandard stylistic tone, marking confidential, conversational familiarity style of communication. Speech patterns are studied in relation to specific national and socio - psychological manifestations or in connection with the general problem of the stereotype and the problem of reproduction of verbal communication in fixed form. In simple situations of verbal behavior there are observed the behavioral stereotype with minimal consciousness. Speech patterns, as well as gestures, related to the area of socio-cultural unconscious stereotypes. [3, 21].

Stereotyped phrases contain communicative meaningful information that is present in every utterance and all through communicative interaction. Their form and function are stable and regular, so that they are predictable within certain communicative situations. Speech stereotypes commonly associated with the process of the correct choice of means in accordance with the purpose statement. This choice depends on the tradition and history of the people and implies mastery of use of the rules.

Thus, as well as in communication in general, and in situations of intercultural contacts stereotypes play a very important role. Stereotypes firmly embedded in our value system, they are its integral part and provide a kind of defense of our position in society. For this reason, the use of stereotypes occurs in each intercultural situation. Using of these very common, culturally specific schemes of estimation as well as their own group and other cultural groups are indispensable.

REFERENCE

- 1 Levitski A.E. Kommunikativnye stereotypy v mezhhkulturnoi kommunikacii. Uchenyye zapiski Tavricheskogo Nacionalnogo Universiteta, Series Filology. – Tavriay: №2, 2011.
- 2 Korolkova I.A. Rechevye stereotypy v yazykovom etikete angliiskogo i russkogo yazykov. Molodoi uchenyi. – Moscow: №5, 2012.
- 3 Ambrazheichic A. 2000 Russian 2000 English idioms, collocations and phraseological units. – Minsk: Popurri, 2003.

Nyyazbekova K. S.¹, Raimbekova M. A.², Moldagalieva Zh. T.³

¹Ph. D., Associate Professor Abai KazNPU

Republic of Kazakhstan, Kazakh National Pedagogical University Abai;

²Professor Abai KazNPU

Republic of Kazakhstan, Kazakh National Pedagogical University Abai;

³Ph. D., Associate Professor

Republic of Kazakhstan, Al-Farabi Kazakh National University;

TEACHING STUDENTS FOR RESEARCH WORK

This article focuses on attracting students to research work, as well as the article says about the importance of teaching students annotation in the development of skills of written scientific speech

Engaging students in research work is one of the urgent problems of training. Our students participate in conferences with the reports that are required to write annotations.

In addition, the supply of scientific articles in any journal in the specialty accompanied by a summary of the article.

In higher education, the need to practice to write annotations on coursework.

Abstract – a summary of the book or article. It gives an overview of the article (as discussed).

Annotations are:

- *Information*
- *Recommendation*
- *Specialist.*

Some authors identify the following types of annotations:

- *General*
- *Analytical*
- *Group.*

General annotation describes printed works as a whole.

Analytical – characterizes a separate part of the product or a particular aspect of its content.

Abstract group is a generalized description of two or more pieces of similar topics.

For training purposes, we distinguish three types of annotations:

- *reference annotations (or descriptive information) that characterize the source in terms of the subject matter of the material, but do not give a critical assessment;*

- *Recommendation annotations describing the source and include an assessment of the source in terms of its suitability for a particular category;*
- *Information and evaluation summaries, giving a summary of the primary source and a critical assessment of the work.*

Structure annotations include:

- *Output data;*
- *A summary of the material;*
- *For more information about the author.*

For students-not philologists recommend annotations make reference, reference and group.

Requirements for the preparation of the following annotations:

- *abstract text should be simple in structure;*
- *The volume of abstracts of not more than 500 words;*
- *use common terms;*
- *Avoid unnecessary words and phrases;*
- *Avoid the introductory words and sentences;*
- *Avoid clichés;*
- *Adhere to the unity of time and pledge.*

Development of skills annotation involves several steps.

The first stage – familiarity with the definition of the annotation, its structure, species.

Second – are processed elements that make up these skills that are formed skills annotation. To do this, acquaint students with speech standards, which are used when writing annotations.

The third stage – skills improved.

Recently, it became necessary to making annotations not only books, scientific articles, and term papers, research projects. The process of annotation consists of the following:

- *reading academic text (books, articles);*
- *Reduction of the text;*
- *reformulation of the proposals;*
- *Written fixation.*

Difficulties associated with the text annotation abilities of students to carry out analytical processing of text, as well as compression of the primary text. Why is it so important to be able to analyze a text? In summary there is no need to repeat the contents of the book or article. Abstract answers the question: "What does the source?"

In such a case will be passed form used. For training annotations can use the following tasks:

- *Determining the type annotations;*

- *The allocation of its structural parts;*
- *Writing the output data;*
- *Finding a proposed teacher annotations standard clichés;*
- *The allocation of primary and secondary information text;*
- *Restoration of damaged text annotations, insert the necessary clichés.*

Thus, despite the seeming simplicity of the teaching work annotation, annotation refers to the rather complicated work on drafting secondary texts. The mechanism of writing annotations aimed at enhancing mental activity of students and requires knowledge of methods of compression of the scientific text.

REFERENCES

1. Culture of speech and writing a business person. – M.: FLINT: Nauka, 2012. – 320 p.
2. Choi A. A. Education annotating scientific text in high school. Materials International Scientific and Practical Conference "Scientific Thought of the Information Age – 2015". Philology. Methods of teaching language and literature.
3. Nyayzbekova K.S. Formation of research skills of students. Materials International Scientific and Practical Conference "Recent achievements of European science", 2012. – P. 48-51.

Sapayeva G. E.

Kazakhstan, Almaty, al-Farabi Kazakh National university

SOME ASPECTS OF THE USE OF TECHNOLOGY FOR FOREIGN LISTENERS

For training youths specially foreign students to teach the Kazakh language, the teachers have considered many methods: one of the methods is using the video, because of by video the students would learn and realize better.

According this methods foreign students theirselves can write, read and understand with a good situation. This topic has written about this method.

The Strategy "Kazakhstan-2050": new political course of the held state "President of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev as one of the priorities of

further development of the country called the expansion of the scope of the state language. The state is interested in learning the Kazakh language of every citizen. Modern educational technology is required to create the conditions under which a student should not be a passive consumer of knowledge, and actively be included in the educational process, not only showing interest in learning, but also independence in obtaining information, creative thinking, the desire to discover the unknown. For doing it, teachers in their classrooms use a variety of technologies.

Electronic media such as computers and VCRs are now becoming increasingly important in the training and education of youth. Using of video is very effective in the formation of communicative culture of students because the videos not only give live speech for pupils and students, but also immerse them in a situation in which they learn the language of facial expressions and gestures, style, relationships and realities of the country studied language. And also it helps foreign students do "vulgar" mistakes in communication with representatives of the country of the studied language. Video in the classroom is a language in living context. It connects the language in action. This teaching tool is enriches the arsenal of the teacher. Also, video can help overcome cultural barriers in the study of language. There are some situations in the classroom when the video is very helpful. For example:

- If you want to show finished linguistic context;
- Show the language through facial expressions and gestures;
- Practice listening skills in a natural context;
- Role-playing game;
- Practice the description skills or narration;
- Enrich your vocabulary;
- Encourage communication, discussion.

Shooting need to observe the basic requirements, When conducting video lessons. For example:

- Sound and vision should be clear and of good quality;
- must have big plans, showing the situation;
- facial expressions of characters should be clearly visible;
- a lot of scenes from different situations;
- should be a clear link between the subject and content of the

dialogue;

- The video must be heard quite clearly, without background noise;
- It should be clear, but not fast;
- It is desirable that the speaker emphasis was clear to students;
- The text should not be overloaded with new words;
- The plot should take no more than 10-15 minutes;

- All segments must have finished the story;
- situation should be typical, so that students can use it in practice;

For the lesson may be selected educational, artistic, promotional films, news broadcasts, etc.

First you need to prepare audience to view.

1) Pre discuss topic of the film, repeat vocabulary and students' interest of the topic;

2) The exercises in which you can give students the opportunity to offer the title of the film, problem situations and questions on the topic.

3) The exercises with the new words in which students are given new words on the subject.

It is necessary to pause the video while watching from time to time to allow students for predicting what the characters will say or do in the next frame. And after watching students are divided into the role, and then ask them to play their roles from memory. They need to reproduce the text word for word. Then the sound is muted and the students synchronize their characters while watching. You can also ask students to write the words what they associated with each of the characters in the story. And if it is a feature film with subtitles, the students must translate into the teaching language by themselves. And in the end the whole group discusses the translation. In some cases, when foreign students have already moved to the second level language, you can display short stories without sound, so they guessed that the characters speak. Then create a dialogue and play it as a sound of video. The film through mimicry is when students have to watch the video without sound only with gestures and facial expressions. Then the students will copy facial expressions of characters and try to explain the contents of the video. Sometimes students are given video clip with sound and they have to do a biography of the characters themselves, assessing the nature, social status, behavior and culture. Also, before watching students are encouraged to pay attention to any kind of information, such as a geographical name, personal names, numbers, dates, etc.

There are a number of exercises to work with video-content. As a result of this work, foreigners should be able to understand, write, talk, and be able to correctly interpret any reaction, facial expressions and gestures.

REFERENCES

- 1) A. P. Gorshkova "Development of communicative culture of pupils in the classroom using video»
- 2) O. Barmenkova "in the education system of foreign speech"
- 3) G.Karpov, V. Romanin "Technical training"

D. ph. s. Madieva G. B.,
c. ph. s. Medetbekova P. T., doctoral candidate Boribaeva G. A.

Kazakhstan, Almaty, Kazakh National University after al-Frabi

ALMATY – VERNYI (FAITHFUL) – ALMA-ATA – ALMATY: THE HISTORY OF RENAMING THE CITY AND ITS ETYMOLOGY

The article deals with the origin history and renaming the Almaty toponymy (the city in the Kazakhstan Republic). All scientific etymologies of the Almaty city are given.

A green city, the south capital of Kazakhstan, a megalopolis, an administrative, economic and cultural center of the republic – Almaty that is surrounded by the Tien Shan fur-trees, the mountains of the Zailiyskiy Alatau that impersonates bright and inimitable nature beauty of the Semirechye and all Kazakhstan.

The history of beginnings of this nice city is defined not only by its location but also by its name that has changed many times. The official history of the city Almaty began in 1854. That year on the river Malaya Almatink the Zailiyskiy military bastion was built and then the city Vernyi. This name was given to the city in 1967.

But according to the archeologists' data and the excavate results the city's history approximately began in the period of the VIII-XI cc., when it was the place of the international trade where the Great Silk Route ran through. The city population was constituted by the Indo-European tribes that professed Buddhism and later Christianity. In the books of Zakhir ad-din Muhammad Babur «Babur-name» and Myrza Muhammad Haidar «Tarihi-and Rashidi» one can come across the name of the place as *Almatu*. During the Middle Ages' period (approximately the XII—XIII cc.) *Almatu* became a big city of the Semirechye [1].

The name *Almaty* in 1853 before building the military bastion one could find in the diary of the major M.D. Peremyshlkiy who was given the task to find in the area of the river Ili a convenient site to build the bastion [2]. That bastion from 1854 was called Zailiyskiy and then the city Vernyi (Faithful).

The city was called Vernyi till 1921 and then in 1921 by the act of the TurkGEC was renamed into *Alma-Ata*. But according to some data the suggestion of renaming the city was done on 3, February of the same year.

3, February 1921 the name *Almaty* was approved but because of the unknown reasons on 5, February it was renamed again into *Alma-Ata* [3].

The known scientists in the linguistics and geography were against the name «Alma-Ata». In numerous publications the specialists pointed to the mistake that it was impossible of this word combination from the point of view of the Kazakh language. But that name was changed only in 1993.

The toponymy etymology of *Almaty/Almatu* is very interesting in its formation. The scientists G.K. Konkashpaev and A. Abdrakhmanov define this name as «a place where many apple trees grow». «Alma-ty»: *alma* – an apple, *ty* – is an ending the meaning of which is debating. The ancient form of the ending «*ty*» was treated as a word-forming suffix of the adjective by adding –*ty* to a noun (for example, *Alma (apple)- ty*, *Olen (kind of meadow plants)-ty*, *Rgai (bush, cotoneaster)-ty*). But from the point of the Kazakh grammar such phenomena are not possible. The right variant is represented in a different way: *Almaly*, *Olendy*, *Rgaily*. And the ending –*ty* is added to the stems that are ended with the voiceless consonants. For example: *tas (a stone) – tasty*, *kurak (a reed) – kurakty* [4, 5].

The famous scientist E. Koichubaev in his works has pointed out that –*ty* is not a world-building suffix but the variant of the Kazakh geographic term *tau (a mountain)*. For example: *Almaty – an apple mount*, *Olenty – a meadow mount*, *Rgaity – a cotoneaster mount*, *karagaity – a pine-tree mount*, *Buguty – a deer mount, etc.* G.K. Konkashpaev has studied all mentioned toponyms says that *Almaty* is a name of two rivers – *Malaya (Small)* and *Bolshaya (Big)* almatinka that cross this locality. By analogy there are rivers in the West Kazakhstan that are called *Olenty* and *Shiderty* the same names have two rivers in the North Kazakhstan. Mentioned by E. Koichubaev toponyms do not have uplands and mountains with the analogical names [4]. In G.K. Konkashpaev's opinion to call rivers with the mountains names are absurd. T. Zhanuzak taking into account the variation *Almaty/Almatu* thinks that the meaning *tau (a mountain)* of the formants *ty/tu* needs specification and thorough study [5, 38].

The names of the city *Almaty* are considered not only from the scientific point but also from the folk etymology point of view. «A mass language phenomenon that is included in the ambiguous for the local population geographic names on the base of the sense associations that appear because of the sound resemblance between the words and the accompanying phonetics change of the word and its morphology is called *folk* or *false etymology*. Such an explanation is done without taking into consideration all historic and geographic conditions and linguistics rules. It leads to the full review of the toponym. It is possible to say that the folk etymology can be given as an example of the folk toponymy creation» [6].

According to T. Zhanuzak the name of the city *Alma-Ata* is not a Russian variant of the Kazakh *Almaty* but it represents its own name [5, 38]. That is the name of the city has an eponym character. Eponyms (old Greek ἐπώνυμος – literary who has given the name, Lat. *heros eponimus*) – god, a real or legendary man or hero after whom some geographic object, people, tribe or a time period was named [7]. T. Zhanuzak refers to the writings of the historic figure of the XVIII century Shapyrashty Kazybek bek Tauasaruly. In his book «Түп-түқияннан өзіме шейін» he mentions the man Alma by name (Alma ata) who cured people with the mixture of different herbs and t water of the Arasan sources. To T. Zhanuzak's mind the environs where the famous healer lived was called after him «Almaarasan». The scientist has an opinion that in the name Alma there is an indication that the man was very old (ata from the Kazakh – a grandfather). When in 1921 the city Vernyi was renamed into Alma-Ata, according to T. Zhanuzak this historic fact was taken into account.

The book Tauasaruly Kazybek is scientific and historical heritage and also the source of the interpretation of some toponymy names of the Semirechye.

Thus, considering the name of the city Almaty as an eponym needs a thorough and complex researching of linguists, historians and geographers.

REFERENCES

1. Настич В.Н. Алматы – монетный двор XIII в. // <http://info.charm.ru>
2. Сколько лет Алматы? // <http://www.tarih-begalinka.kz>
3. Алматы семь раз менял свое название 14 октября 2013, 12:42 // <http://www.zakon.kz>
4. Конкашпаев Г.К. Названия типа Алматы // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Естественно-географические науки», № 2(6), 2004 г. Алматы, 5-10 с.
5. Жанұзақ Т. Тарихи жер-су аттарының түптөркіні. Алматы: «Сөздік-словарь» ЖШС, 2010. – 356 с.
6. Басик С.Н. Общая топонимика: учебное пособие. – Минск.: БГУ, 2006. – 200 с.
7. Обнорский Н. П.Эпоним // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.

PSYCHOLOGY

Магистр педагогики и психологии Дауткалиева П. Б

*Республика Казахстан, Алматы, Казахский Национальный
педагогический университет имени Абая
Кафедра Психологии образования и социальных коммуникаций*

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

The given article provides results of the experimental study of peculiarities of students' professional motivation, who specialize in pedagogics. During the experimental study, we have conducted a test with a questionnaire on "Structure of Motivation" and carried out diagnosis analysis with methodology called "Diagnosis of motivational structure of individuals" V.E. Milman.

На современном этапе развития высшего педагогического образования внимание по-прежнему акцентируется на проблеме предметного мышления будущих педагогов, обретению навыков, умений и знаний специфики предмета, усвоению дидактики и тактики обучения учащихся.

Отношение к личности будущего педагога, к его мотивационным потребностям, активизирующие учебно-профессиональную деятельность, остается второстепенным. А ведь, именно профессиональная мотивация будущего педагога детерминирует и направляет его активность в овладении профессиональными знаниями и навыками педагогической деятельности.

Становление будущего педагога как высококвалифицированного специалиста возможно лишь при сформированном мотивационно-ценностном отношении к его профессиональному становлению [1]. Мотивация выступает как мера развития субъектных психологических свойств личности и в качестве мотива-цели, наполняя профессиональным содержанием и саму учебную деятельность [2].

А. А. Вербицкий отмечает, что усвоенные в обучении знания, умения, навыки выступают уже не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средства профессиональной деятельности [3].

Принципиальный характер имеет и замечание о том, что принятие профессии порождает определенную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы деятельности. Поэтому в процесс принятия профессии включается анализ мотивов, без которых невозможна профессиональная деятельность. Учение не есть беспристрастное познание, это субъектно значимое постижение смысла, наполненное для студента личностными смыслами, мотивами, ценностями, отношением, зафиксированными в его субъектном опыте. Именно они являются движущими силами учебно-профессиональной деятельности [2, с.39].

Для более полного понимания мотивационной структуры студентов 3 курса экспериментальных групп всех исследуемых педагогических специальностей, нами было проведено на втором этапе констатирующего эксперимента тестирование с помощью теста-опросника «Структура мотивации» [4].

Данная методика применялась только для студентов экспериментальных групп. Данные полученные в результате тестирования стали основанием для выявления уровней профессиональной мотивации студентов экспериментальных групп до начала формирующего эксперимента и начала профессиональной практики в школе.

Уровень мотивационной сферы студентов исследовался по следующим показателям: познавательный мотив, состязательный мотив, мотив достижения успеха, внутренний мотив, мотив значения результатов, мотив сложности заданий; мотив инициативности, мотив самооценки волевого усилия, мотив самомотивации, мотив самооценки личностного потенциала, мотив личностного осмысления работы, мотив позитивного личностного ожидания. Полученные данные представлены в таблице 1.

Понятие «Структура мотивации» в психолого-педагогической науке применяется, когда речь идет о доминировании, иерархии мотивов, выделении их основных групп и подгрупп. Иерархическая мотивационная структура определяет направленность личности студента, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими.

Таблица 1 – «Структура мотивации» студентов третьего курса педагогических специальностей

№	Мотивы	Средние значение				Сравнение	
		Х/БЭ ₁	Ф/МЭ ₂	П/ПЭ ₃	И/ФЭ ₄	χ^2	знач
1.	Познавательный мотив	3,97	3,92	4,31	3,48	5,620	0,085
2.	Состязательный мотив	4,77	3,09	5,90	4,90	3,697	0,441
3.	Мотив достижения успеха	3,43	3,15	4,54	3,00	18,12	0,002
4.	Внутренний мотив	3,0	3,45	5,00	3,67	3,218	0,374
5.	Мотив значения результатов	3,29	2,91	5,85	3,14	3,400	0,334
6.	Мотив сложности заданий (субъективная оценка)	3,59	3,63	4,19	3,10	4,916	0,178
7.	Мотив инициации (инициативность)	3,47	3,65	5,42	3,05	3,536	0,304
8.	Мотив самооценки волевого усилия	3,77	3,49	5,48	3,57	6,595	,086
9	Мотив самомобилизации (на волевое усилие)	3,43	3,46	5,10	3,00	4,019	,259
10	Мотив самооценки личностного потенциала	3,27	3,32	5,42	3,14	1,493	0,684
11.	Мотив личностного осмысления работы (личностный смысл)	3,02	3,60	5,31	3,10	17,20	0,001
12.	Мотив позитивного личностного ожидания	3,71	3,72	5,79	3,62	,298	0,960

Как видно из таблицы 1, достиженческие мотивации у студентов третьего курса показали наиболее низкие результаты по познавательному мотиву (3,48), по мотиву достижения успеха (3,00), по внутреннему мотиву (3,0), по мотиву значения результатов (3,14), по мотиву сложности заданий (3,03), по мотиву инициативности (3,05), по мотиву самооценки волевого усилия (3,3), по мотиву самомотивации (3,00), по мотиву самооценки личностного потенциала (3,2), по мотиву личностного осмысления работы (3,01), по мотиву позитивного личностного ожидания (3,3).

В целом, по полученным результатам можно сказать, что студенты экспериментальных групп, кроме студентов психолого-педагогического факультета показали низкий уровень структуры мотивации. Такая ситуация должна настораживать педагогов высшей школы так как мотивация - это состояние, которое тесно связывается с успешностью учебно-профессиональной деятельности. При отсутствии у человека должного мотивационного уровня успешность выполняемой им деятельности весьма проблематична. Люди мотивированные на избегание неудач, часто не находят самостоятельную такую сферу активности, где можно было бы реализовать свои потенциальные возможности. Перестраивая деятельность через создание ситуации успеха, можно обеспечить изменение внутриличностной мотивации, это будет способствовать определенной перестройке на уровне личности. Такая личность сама способна включиться в деятельность, стремясь добиться успеха. Наглядно полученные результаты по методике структура мотивации показаны на рис.1

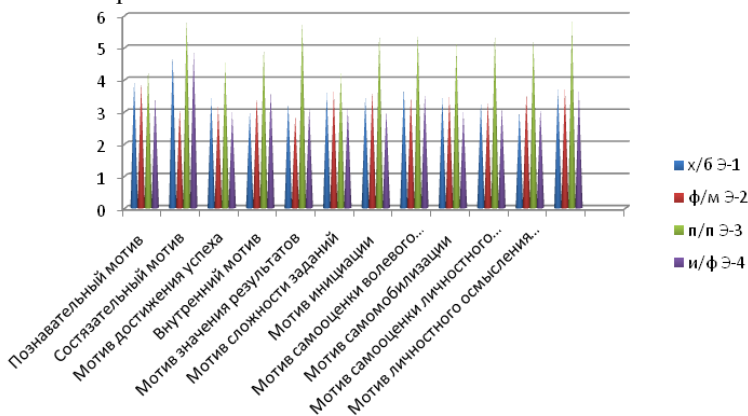


Рис. 1 Средние значения по методике «Структура мотивации» в экспериментальных группах до тренинга

Профессиональная мотивация это важнейший вид мотивации будущего педагога. И от нее как считают многие исследователи, во многом зависит судьба и положение человека в обществе. Однако нельзя забывать, что если мотивация - состояние, отображающее уровень стремления субъекта к реализации определённых мотивов, то и личностные особенности человека также могут определять мотивацию.

Согласно полученным результатам констатирующего эксперимента можно заключить, что студенты заняты в основном успехами и успешностью в учебной деятельности, тогда как профессиональная мотивация, перспектива видения себя в школе успешным учителем - низкая. По результатам полученным в процессе анкетирования складывается впечатление, что у студентов всех педагогических специальностей, кроме студентов психолого-педагогического факультета, профессиональная мотивация находится на низком уровне и за весь период обучения в вузе не приобрела особого значения.

Становление мотивации есть не простое возрастание положительного или отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы входящих в нее побуждений.

Поэтому нам необходимо показать структуру мотивационно-ценностной сферы студентов экспериментальных групп в зависимости от их профессиональной направленности.

С целью измерения иерархии (соподчиненности) мотивов и их места в структуре профессиональной мотивации мы провели диагностирование с помощью методики «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э.Мильмана [5]. Методика позволила дифференцировать мотивационный фактор по группам поддерживающих и развивающих мотивов. Данная методика используется для определения некоторых устойчивых тенденций личности. К ним относятся общая активность, общение, социальный статус, комфорт.

Методика В.Э. Мильмана помогла нам:

- 1) Определить мотивационный и эмоциональный профили личности студентов экспериментальных групп.
- 2) Установить учебно-профессиональную и общежитейскую мотивационную направленности личности студентов экспериментальных групп.
- 3) Выявить уровни профессиональной мотивации студентов экспериментальных групп - высокий; средний; низкий.
- 4) Определить характерные особенности выявленных уровней профессиональной мотивации студентов экспериментальных групп

Согласно инструкции методики, «Диагностика мотивационной структуры личности» Мильмана, мы предлагали испытуемым студентам по 14 утверждений, касающихся жизненных устремлений и некоторых сторон образа жизни человека. Испытуемые студенты должны были высказать свое отношение к ним по каждому из 8 вариантов ответов, утвердительное или отрицательное. По результатам исследования мотивационной структуры личности студентов экспериментальных групп мы получили данные, которые характеризуют учебно-профессиональную и общежитейскую направленность личности студентов.

Становление мотивации в своей основе имеет усложнение структуры мотивационной сферы студентов. Сравнивая профили мотивационной структуры студентов экспериментальных групп в учебной сфере мы обнаружили, что они относятся к типу импульсивных, так как характеризуются резкими перепадами профильной линии.

Полученные результаты по диагностике мотивационной сфере студентов экспериментальных групп представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Средние показатели по учебно-профессиональной и общежитейской мотивационной направленности личности студентов

№	Шкалы	Средние значение				Сравнение	
		Х/БЭ ₁	Ф/МЭ ₂	П/ПЭ ₃	И/ФЭ ₄	χ^2	асимпт. значение
1.	Поддержание жизнеобеспечения Ж	15,5	16,7	17,3	16,9	10,99	0,013
2.	Комфорт К	15,7	12,0	14,9	14,8	10,35	0,017
3.	Социальный статус С	17,9	12,4	17,2	12,8	9,440	0,026
4.	Общение О	16,1	12,4	19,2	18,9	7,969	0,047
5.	Общая активность Д	14,0	12,5	18,4	15,5	14,75	0,004
6.	Творческая активность ДР	13,3	14,8	16,5	15,1	11,85	0,009
7.	Социальная полезность ОД	12,9	13,7	15,3	13,7	11,23	0,011
Общежитейская мотивационная направленность (Ж,К,С,О)		48,2	47,7	43,2	49,9	9,450	0,026
Учебно-профессиональная направленность (Д,ДР,ОД)		42,7	41,8	49,8	42,8	7,979	0,047

Сравнительный анализ «идеального» и «реального» состояния мотивов обнаружил (табл.2) тенденцию к различиям в экспериментальных группах Х/БЭ₁; Ф/МЭ₂; П/ПЭ₃; И/ФЭ₄ в учебно-профессиональной сфере по показателям следующих шкал. «Общая активность» (χ^2 - 14,75; знач -0,004), «Творческая активность» (χ^2 - 11,85; знач -0,009), «Социальная полезность» (χ^2 - 11,23; знач -0,011) – эти шкалы представлены развивающими мотивами. Идеальное состояние определяется как мотив-цель, то есть направленность на достижение чего-либо, это уровень устремления, побуждения. Данные по признаку «общая активность» свидетельствуют о важности создавать и делать добро - это характерно для всех студентов экспериментальных групп. Отличие обнаружили только в отношении мотивации получения знаний, обучения и получения материальных благ, студенты оказались в этом вопросе более прагматичны. Экспериментальные группы проявили невысокие показатели, что свидетельствует о нежелании стремиться к хорошей работе, должности, нет желания проявлять свои способности. Данные, полученные по шестой шкале «творческая активность» выражают следующую тенденцию: стремление изобрести новое, постоянно совершенствоваться, иметь работу творческого характера, стремиться к высоким успехам и достижениям. Все эти тенденции больше выражены у студентов психолого-педагогического. У студентов филологического факультета этот параметр недостаточно удовлетворен и не реализован. Показатели по шестой шкале «социальная полезность» выражен у студентов психолого-педагогического факультета, это означает, что студенты экспериментальной группы Э-3 стремятся делать добро, даже если оно дорого обходится, желают заниматься работой, которая принесет всем пользу. Незначительно расхождение в ответе на вопрос о чувстве своей полезности, на данный вопрос студенты всех специальностей кроме студентов психологов затруднялись ответить. Также необходимо отметить, студенты всех экспериментальных групп желали приобрести уважение, призвание и благодарность других людей, но не знали, как это сделать.

Из представленных в таблице данные следует, что для экспериментальной группы Э-3 – студентам психолого-педагогического факультета характерно более высокие показатели, характеризующие стремление к развитию, желание создавать новое, проявлять инициативу, стремление к общению, проявление активности в общественно полезной деятельности, направленность на будущее, нежели для студентов других экспериментальных групп.

На рисунке 2 представлены соотношение всех шкал, выявленные по диагностике мотивационной структуры личности студентов экспериментальных групп педагогических специальностей.

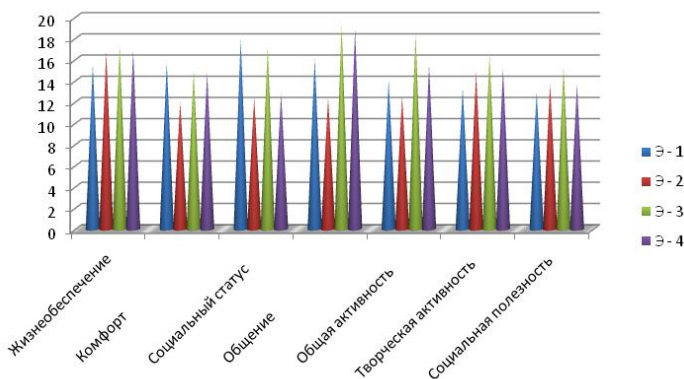


Рис. 2 Средние значения учебно-профессиональной и общежитейской мотивационной направленности студентов до треннга

Исходя из полученных высоких показателей у студентов психолого-педагогического факультета можно объяснить спецификой обучения, характерной для этих студентов. Согласно целям и задачам психолого-педагогического обучения является – теоретическое и практическое овладение знаниями и методами построения общения и взаимодействия с людьми в разных условиях их жизнедеятельности. Также следует отметить, что обучение на психолого-педагогическом факультете направлено не только на овладение способами преобразования поведения и образа мыслей других людей, а в основном на умение преобразовывать себя.

Следовательно, по полученным результатам проведенных экспериментов у студентов третьей экспериментальной группы (студенты психолого-педагогического факультета) более развита общительность и коммуникативная компетентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов В.Г. Структура учебной мотивации студентов вузов и особенности ее развития во внеаудиторных формах работы // Журнал прикладной психологии. - 2002. - №3. - С. 19 - 23.
2. Иванова В.П. Соотношение мотивации и представлений студентов о будущей профессиональной деятельности: М[^] 2000
3. Вербицкий А.А. Развитие, мотивации студентов в контекстном обучении: Монография. - М.: Изд. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. - 200 с.
4. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб., 2003. С.431-433
5. Мильман В. Э. Мотивация творчества и роста. Структура. Диагностика. Развитие. М., 2005. с. 23-26.



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!



Команда **WORLD Science** имеет существенный опыт работы с издательствами международных научно-практических журналов, входящих в наукометрические базы данных **Scopus** и **Thomson Reuters**. Благодаря данному сотрудничеству мы можем предоставить Вам возможность опубликовать результаты Ваших научных исследований в престижных научных изданиях Европы, Канады, США и стран Ближнего Востока.

Наша работа заключается в следующем :

- ✓ Подбор научных журналов в соответствии с темой статьи и научным направлением автора публикации.
- ✓ Поиск оптимального варианта научного журнала по цене, срокам публикации и численному показателю его важности.
- ✓ Перевод научных статей на английский язык.
- ✓ Техническая редакция статьи согласно требованиям научного журнала.
- ✓ Предоставление автору полной информации о стадиях рецензирования статьи.
- ✓ Помощь в устранении замечаний редакторов научного журнала.

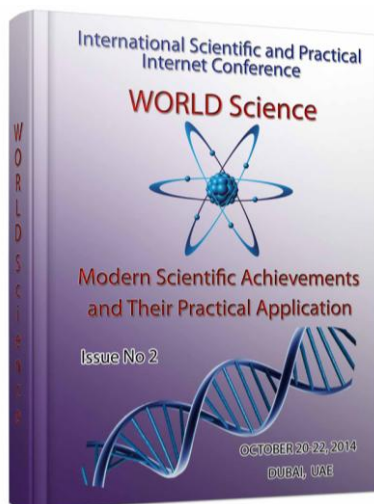
При возникновении вопросов пишите на почту
worldscience.uae@gmail.com

**С уважением,
команда WORLD Science**

Уважаемые коллеги!!!

Приглашаем Вас принять участие в международных
научно-практических конференциях

WORLD Science



Проект WORLD Science создан с целью предоставить научному сообществу стран СНГ и Европы открытое, независимое пространство для обмена научным опытом, содействия в публикациях. Опубликовать свои статьи в сборниках материалов конференций WORLD Science могут как состоявшие учёные, так и аспиранты, магистранты, студенты.

Организаторами конференций является издательство ROST Publishing (United Arab Emirates, Dubai) при поддержке филиалов крупнейших университетов

ведущих стран мира, которые расположены на территории специальной образовательной зоны "Knowledge Village".

Конференции проходят ежемесячно как в очном так и дистанционном формате.

По результатам проведения конференции издается сборник научных трудов. Сборнику присваивается ISBN номер, а также статьи включаются в наукометрическую базу данных Russian Science Citation Index – RSCI и Google Scholar.

Участвуя в конференциях **WORLD Science** Вы получаете:

- статус участника международной научной конференции;
- научную публикацию в сборнике, который включен в международную наукометрическую базу данных RSCI;
- апобацию научных результатов.

Подробную информацию о конференции WORLD Science Вы можете получить на сайте

www.ws-conference.com

По всем вопросам пишите
worldscience.uae@gmail.com

SCIENTIFIC EDITION

WORLD SCIENCE

Proceedings of the International
Scientific and Practical Conference
"Scientific Issues of the Modernity
(April 20-21, 2015, Dubai, UAE)"

Vol. III

Passed for printing 05.05.2015. Appearance 07.05.2015.

Format 60x84 1/16. Typeface Times New Roman.

Conventional printed sheets 7,0. Circulation 300 copies.

Order 357.

Publishing main office ROST - Ajman - United Arab Emirates 2015.