

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ  
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ

ФИЛОЛОГИЯ, ӘДЕБИЕТТАНУ ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ ФАКУЛЬТЕТІ  
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИИ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ

VI Бағызбаева оқулары

## ЗАМАНАУИ ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ МЕН БОЛАШАҒЫ

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің  
80 жылдығына арналған халықаралық ғылыми конференция материалдары

*Алматы, 25 сәуір 2014 жыл*

VI Бағизбаевские чтения

## СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

Материалы международной научной конференции, посвященной 80-летию  
Казахского национального университета имени аль-Фараби

*Алматы, 25 апреля 2014 года*

Алматы  
«Қазақ университеті»  
2014

## II. ЯЗЫК. СОЗНАНИЕ. КУЛЬТУРА.

### Национально-культурная специфика слова, текста, дискурса, коммуникации

<i>Абаева Ж.С.</i> Истинность языка и истинный текст	80
<i>Абихасимова Б.Б., Грейкова Р.С.</i> Языковая классовости в текстах послереволюционных газет Казахстана	82
<i>Аладьина Л.А., Мамедбердыев М.Е.</i> Разговорный синтаксис как стилистическая особенность прозы Т. Толстой	86
<i>Амирова Ж.Р.</i> Процессы субстантивации и её типы	89
<i>Ахметжанова А.И.</i> К хронологическим обоснованиям памятников древнетюркского письма	92
<i>Илхан Йылдырым</i> Невербальные средства коммуникации в разных культурах и их процессы освоения в лингвистике	96
<i>Исмаилова Ж.А., Полякова Н.В.</i> Языковой портрет пользователя казнета (на материале сайта <a href="http://www.Tengrinews.kz">www.Tengrinews.kz</a> )	98
<i>Капасова Д.А., Чекина Е.Б.</i> Новый взгляд на структуру текста научного описания	102
<i>Когай Э.Р.</i> Концепт «время» в индивидуально-авторской картине мира А. Кима	105
<i>Ли В.С.</i> О прикладных аспектах современной лингвопрагматики	110
<i>Мухамадиев Х.С.</i> Воплощение концепта <i>учитель</i> в образе аль-Фараби	113
<i>Мучник Б.С.</i> Цитирование как фокус	116
<i>Махметова Д.М.</i> «Принцип дополнительности» в соотношениях «художественный текст – информативный текст», «исходный текст – переводной текст»	126
<i>Несипбаева З.С., Жунисова Д.К.</i> Основные приоритеты поликультурного образования в современной социокультурной ситуации Казахстана	129
<i>Рафаэль Гусман Тирадо</i> Категория состояния в русском языке и ее соответствия в испанском	131
<i>Сансызбаева С.К.</i> Зоометафоры в языковой картине мира	134
<i>Томанова Н.М.</i> Концептосфера внутреннего мира в произведениях Иннокентия Анненского	138
<i>Туманова А.Б.</i> Отражение национального сознания в языковой картине мира русскоязычного писателя-казаха	141
<i>Хайрушева Е.Е.</i> Из опыта поэтической концептуализации	144
<i>Шинтемирова А.М.</i> Отражение божественной красоты в суфийской поэзии	147
<i>Юрицына И.Ю.</i> Влияние экстралингвистических факторов на формальную организацию статейных списков	150

### III. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

<i>Алтынбекова О. Б., Зуева Н. Ю.</i> Учебно-методические комплексы русского языка для 12-летней модели образования в Казахстане	154
<i>Аманбаева Ю.К.</i> Диагностика активности в учебной деятельности	157

- Алтынбекова О.Б., Зуева Н.Ю. Русский язык. Методическое руководство: Пробное пособие для учителей 11 классов естественно-гуманитарного направления 12-летних школ. – Алматы: Мектеп, 2013.
6. Алтынбекова О.Б., Зуева Н.Ю. Русский язык. Пробный учебник для 11 классов естественно-математического направления 12-летних школ. – Алматы: Мектеп, 2013.
7. Алтынбекова О.Б., Зуева Н.Ю. Русский язык. Дидактические материалы: Пробное учебное пособие для 11 классов естественно-математического направления 12-летних школ. – Алматы: Мектеп, 2013.
8. Алтынбекова О.Б., Зуева Н.Ю. Русский язык. Сборник диктантов и изложений для 11 классов естественно-математического направления 12-летних школ. – Алматы: Мектеп, 2013.
9. Алтынбекова О.Б., Зуева Н.Ю. Русский язык. Методическое руководство: Пробное пособие для учителей 11 классов естественно-математического направления 12-летних школ. – Алматы: Мектеп, 2013.
10. Учебная программа для экспериментального 11-го класса по переходу на 12-летнее образование образовательной школы с русским языком обучения / Сост. К.Н. Булатбаева, М.Т. Шакенова, М.А. Измайлова, Н.В. Каренко. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2013.

**Аманбаева Ю.К.**

*к.п.н., кафедры русской филологии,  
русской и мировой литературы  
КазНУ им. аль-Фараби  
г. Алматы*

### **Диагностика активности в учебной деятельности**

Человеческий фактор в обучении является фундаментальным, так как поведение людей в вузе, в конечном итоге, определяет, что можно изменить и какой будет получен результат, потому что вуз – это человеческая система с многомерной структурой связей. И в процессе движения к новому качеству эта система должна приобретать новые знания, получать информацию, решать задачи, совершенствовать навыки, умения и менять рабочие привычки, ценности и отношение к делам вуза.

Наблюдения показали, что ассоциации стимулируют мышление. При ассоциативном мышлении пробуждается и развивается интуитивный метод, заложенный в каждого человека природой.

На результатах специального методологического анализа основано выделение признаков принадлежности процесса и результатов деятельности в сфере науки и определяется как сфера человеческой деятельности, протекающая в форме научного исследования. Выделяют различные формы отражения педагогической деятельности в общественном сознании: в стихийно-эмпирическом познании, в художественно-образной форме, в научном познании. Преподаватель ведет занятия с практической целью, чтобы учить и воспитывать студентов. Цель может быть практической и познавательной.

Во-первых, если при этом он получает знания о том, какие присмы в данных обстоятельствах дают лучший результат – это еще не наука. Такое знание – стихийно-эмпирическое. А вот, если ставится научно-познавательная цель – выявить эффективность того или иного научно-обоснованного метода обучения или формы проявления воспитательной функции самостоятельной работы, это – цель познавательная, и полученное знание идет в копилку педагогической науки.

Во-вторых, выделение специального объекта исследования. Уже говорилось о несводимости объекта педагогической науки к объекту педагогического воздействия. В нашей работе он определяется как образовательная, т.е. как педагогическая деятельность и каждый раз исследуется какой-то участок этой деятельности. Объектом может быть, например, обучение студентов ситуативной речи, но не сама ситуативная речь.

В-третьих, применение специальных средств познания. В практической работе преподаватель применяет методы обучения и воспитания, присмы, организационные формы, материальные средства: компьютеры, таблицы, кинофильмы и т.п. Исследователь применяет методы науки: экспериментирование, моделирование и т.д.

В-четвертых, однозначность терминологии. Это неременное требование к научному познанию. Разумется, привести всю науку к однозначности принудительным способом, по приказу, невозможно. В ходе ее развития содержание понятий непрерывно обогащается, разветвляется. Это закономерный процесс. Но в рамках одного научного труда: дипломная работа, диссертация, статья, монография и т.д. – автор обязан точно определить главные понятия и придерживаться этих определений до конца. Без специальной оговорки он не имеет право употреблять термин в разных значениях. Термин можно определить как слово или словосочетание, точно и однозначно называющее предмет, явление или понятие науки и раскрывающее его содержание.



Итак, принадлежность какого-либо сочинения или изложения к науке определяется следующим признакам: характера целеполагания, выделения специального объекта исследования, применения специальных средств познания, соблюдения однозначности терминологии.

В содержании рефлексии исследователя по поводу его научной работы можно выделить одиннадцать характеристик, позволяющих определить качество педагогического исследования: проблема, тема, актуальность, объект исследования, его предмет, цель, задачи, гипотеза, защищаемые положения, новизна, значение для науки, значение для практики.

Постановка проблемы предлагает ответ на вопрос: что надо изучить из того, что ранее не было изучено? Необходимо отличить научную проблему от практической задачи. В проблеме находит отражение пробел в научном знании. Это, как иногда говорят, значение о незнании.

Формулируя исследование, мы отвечаем на вопрос: как назвать то, чем мы собираемся заниматься. Нужно так обозначить тему, чтобы в ней нашло отражение движения от старого к новому, т.е. с одной стороны, чтобы было понятно, с какими более широкими категориями проблемами тема соотносится, а с другой – какой новый познавательный и практический материал предполагается освоить.

Нужно различать практическую и научную актуальность. Начинать исследование имеет смысл лишь в том случае, если они совпадают. Может случиться так, что в науке вопрос решен, но по тем или иным причинам полученные наукой знания не дошли до практики. Это значит, что уже имеющимся научным трудам не стоит добавлять еще один. Лучше сосредоточить усилия не в исследовании того же самого, а на внедрении уже состоявшегося научного решения проблемы.

Определить объект исследования, значит, выяснить, что именно рассматривается в исследовании. Однако, получить новые знания об объекте во всех его аспектах и проявлениях практически невозможно, поэтому необходимо определить предмет исследования, обозначить, что рассматривается в объекте, какие отношения, свойства, аспекты скрыты в нем, какие функции раскрывает данное исследование. Объект принадлежит всем, а предмет – личное достояние исследователя, его собственное видение.

Он целенаправленно конструирует предмет, выделяет в объекте то, о чем он и только он намерен получить новые научные знания. Например, исследователь, изучая какой-либо предмет, может рассматривать его как средство систематизации знаний. Другой выделит в качестве предмета, например, изучаемый материал как средство развивающего обучения.

Ставя перед собой цель, ученый определяет, какой результат он намерен получить в ходе исследования, а задачи дают представления о том, что нужно сделать, чтобы цель была достигнута.

Гипотеза и защищаемые положения раскрывают представления исследователя о том, что очевидно в объекте, что ученый видит в нем такого, чего не замечают другие. Типичная ошибка – тривиальность гипотезы, самоочевидность того, что выдвигается как научное предположение. Нужно доказывать и защищать истину, что, если много и хорошо работать, результаты будут лучше, чем там, где работают «традиционно», т.е., в сущности, кое-как.

Подводя итоги исследования, исследователь имеет возможность сказать о новизне полученных результатов – что сделано из того, что не было сделано другими, какие результаты получены впервые.

На этом этапе устанавливается значение исследования для науки: в какие проблемы, концепции отрасли науки вносятся изменения; обосновываются новые идеи, направленные на развитие науки, пополняющие ее содержание. Имеется в виду вклад не просто в решение избранной проблемы, а в более широкую область.

Определяя значение проведенной научной работы для практики, ученый отвечает на вопрос: «Какие недостатки практической, педагогической деятельности можно исправить с помощью полученных в исследовании результатов?». Все методологические характеристики взаимосвязаны, дополняют и корректируют друг друга. Проблема находит отражение в теме исследования, которая так или иначе показывает движение достигнутого наукой от привычного к новому, содержит моменты столкновения старого с новым. В свою очередь, выдвинутые проблемы и формулировки темы предполагают определение и обоснование актуальности исследования. Объект исследования обозначает область, избранную для изучения, а предмет – аспект для изучения. В то же время можно сказать, что предмет – это то, каким образом исследователь намеревается получить новые знания.

Таким образом, перечисленные характеристики составляют систему, все элементы которой в идеале должны соответствовать друг другу, взаимно дополнять друг друга. По степени согласованности можно судить о качестве самой научной работы. В этом случае система методологических характеристик выступит обобщенным показателем ее качества.

Учебный процесс в высших учебных заведениях требует критического пересмотра деятельности преподавателя и студентов, деловой их оценки, а главное – интенсивного поиска путей активизации учебной деятельности студентов. На основе анализа подходов к пониманию сущности понятия «активизация учебной деятельности» мы определили его следующим образом. Учебная деятельность студентов – это взаимодействие обучающего и учащегося в оптимальных психолого-педагогических условиях, заданных первым с целью перевода на необходимый уровень мыслительной активности.

Перед высшей школой ставится задача: творчески переосмыслить опыт педагогических коллективов, перенести все положительное, приумножить его, отказаться от всего, что порождает формализм, шаблоны, стереотипы мышления и дела, сковывает инициативу и творчество студентов. Познавательной деятельности, на наш взгляд, лежит новый взгляд на студента и преподавателя как субъектов учебного процесса, развитие идей педагогики сотрудничества, демократизация вузовской системы, образования, введение новых технологий обучения.

В процессе учебной деятельности в вузе, на протяжении всего времени, выполняя определенные задания, у каждого студента складывается представление о своих достижениях, о качестве учебной деятельности. Однако, специфика обучения заключается в том, что наряду с взаимосвязанной учебной деятельностью преподавателя и студента, ведется активная самостоятельная работа по усвоению определенной системой знаний, умений и навыков. Самостоятельность субъекта никак не определяется способностью самостоятельно выполнять те или иные задания. Она включает еще более существенную способность самостоятельно, т.е. сознательно ставить перед собой те или иные задания, цели, определять направления своей деятельности.

Для получения информации по этим вопросам были использованы системы педагогического исследования. Объектом исследования явились студенты на занятиях по русскому языку.

На первом этапе исследования мы выявили у студентов интерес к учебной деятельности. Фиксировалась устойчивость внимания студентов на занятиях (желание в получении дополнительной информации, активность в деятельности, желание задавать вопросы). Также был использован метод незаконченных предложений, например: «Я иду на занятие для того, чтобы...», «Во время занятия меня интересует...». Примерно 90% всех учащихся, принявших участие в исследовании, имели более или менее четкое представление о своих жизненных планах, в реализации которых немалую роль играли знания, полученные за время обучения в вузе, что говорило о наличии установки на обучение, проявляющейся в профессиональных притязаниях студентов. Наличие установки у большинства обучающихся предопределило участие в учебной работе на занятиях. Мотивом выступала оценка, полученная на занятиях, а также знания. То есть наличие установки или профессиональных притязаний, обуславливало факт участия студентов в учебной работе, что составило 90%.

Наличие предметных знаний мы выявляли, используя следующие методы педагогического исследования: наблюдение, беседа, изучение студенческих работ, беседа с преподавателями. Нами была получена следующая картина: почти для 100% обучающихся характерно наличие предметных знаний (правил написания, изложение, чтение, пересказ).

Ориентированность на овладение способами наблюдения, видимо возникает у обучающегося как бы изнутри, в виде обобщения собственного учебного опыта как результат неудовлетворенности, затрагиваемыми усилиями и их конечным эффектом.

Таким образом, активизация студентов в учебно-познавательном процессе – это их критическое отношение к своим возможностям, способностям в учебе и объективное оценивание успехов в учебе. Здесь необходимо было исходить из того, что они складываются постепенно, под влиянием двух основных факторов: профессиональной деятельности преподавателя и учебной работы студента.

#### Литература

1. Герасимова Г.Е. Управление качеством и человеческий фактор //Стандарты и качество.-1998.- №3
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.-1981.-185 с.
3. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. –Казань, 1975.- 302 с.