

ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ  
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ  
KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY NAMED AFTER AL-FARABI

*Мархабат Томажуры,  
Томажовтың туғанына*

*80 жыл*



Қазақ тіл білімі ғылымының дамуына зор үлес қосқан  
көрнекті тілші-ғалым, филология ғылымдарының докторы,  
профессор **МАРХАБАТ ТОМАНУЛЫ ТОМАНОВТЫҢ**  
туғанына 80 жыл толуына орай өткізілетін  
«Филологияның қазіргі кезеңдегі басымдықтары: дәстүрі мен болашағы»  
атты халықаралық ғылыми-теориялық конференция

*Алматы, 20 ақпан 2012 жыл*

Международная научно-теоретическая конференция  
«Современные тренды филологии: истоки и перспективы»,  
посвященная 80-летию со дня рождения  
известного языковеда-тюрколога,  
доктора филологических наук, профессора  
**ТОМАНОВА МАРХАБАТА ТОМАНОВИЧА**

*Алматы, 20 февраля 2012 года*

International scientifically-theoretical conference  
"Modern trends of philology: origins and prospects"  
devoted to 80-year of birth  
of the famous linguist-specialist in Turkic philology  
**TOMANOV MARHABAT TOMANOVICH**

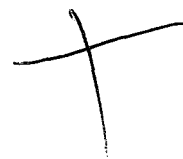
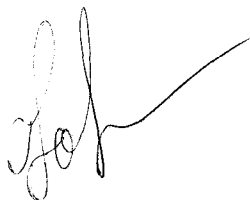
*Almaty, February 20, 2012*

**II ТОМ**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ

---

ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИИ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ



Материалы международной  
научно-теоретической конференции

**«СОВРЕМЕННЫЕ ТRENДЫ ФИЛОЛОГИИ:  
ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ»**,

посвященной 80-летию профессора Мархабата Томанова

Том  
II

Алматы  
“Қазақ университеті”  
2012

<b>Ахмедьяров К. К.</b> Казахская ментальность в философско-лирической экспликации .....	89
<b>Бектурганова Г.З.</b> Поэзия и проза в диалогах Платона .....	92
<b>Джаламова Ж.Б.</b> Диалогические контексты М.М. Пришвина в дневниках путешествия по Казахстану .....	95
<b>Б.У. Джолдасбекова</b> Влияние традиции русского реалистического романа XIX-XX веков на прозу И.П.Шухова (на примере романа «Горькая линия») .....	98
<b>Ильинова Е.Ю.</b> Вымысел и приемы его концептуализации в художественном тексте .....	101
<b>Какишева Н.Т.</b> Мотив «странных сближений» в новелле Д.Ф.Снегина «Странные сближения, или вокруг Михайловского» .....	105
<b>Мейрамгалиева Р.М.</b> Образ героя-идеолога в художественных текстах Роллана Сейсенбаева и Смагула Елубаева .....	108
<b>Мухамадиев Х.С.</b> Колесо времени в колесе жизни .....	111
<b>Сарсекеева Н.К.</b> Поэтика реализма В.Набокова .....	114
<b>Хайрушева Е.Е.</b> «Кочевник с авиабилетом» в лирическом дискурсе Б. Канапьянова .....	118
<b>Хошаева Г.Б., Нуржумаева К.А.</b> Проблемы художественного перевода поэтического произведения .....	122
<b>Asma V.</b> Psikolojik boyutta Tolstoy'un ölüm kavramı .....	125
<b>Asma V.</b> Türk ve Rus edebiyatında var oluşculuk .....	128
<b>Гасанова Лачин</b> О некоторых вопросах современной музыкальной педагогики .....	131
<b>Murshudova Ulduz Bashir</b> The images of azerbaijan folktales .....	133
<b>Алиага Джафаров.</b> «Бакинские рукописи» эпоса «Кероглы» .....	136
<b>Мамедова Малахат Юсифкызы</b> Художественное проникновение в социальную сущность человека в произведении «Дьявол из огненных пустынь» И. Эфендиева .....	138
<b>Гусейнова Мелеке Эйюб кызы.</b> Лирико-психологические описания и моральные конфликты .....	141
<b>Афаг Рамазанова.</b> «Арзу-Камбер» как любовно-романический дастан азербайджанцев .....	142
<b>Флора Намазова.</b> Параметры оценки драматических произведений Ильяса Эфендиева .....	144

### ФУНКЦИИ И СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС ГОСУДАРСТВЕННОГО ЯЗЫКА

<b>Алтынбекова О.Б.</b> Государственный язык в законодательстве Казахстана .....	147
<b>Курышжанова А.А.</b> К вопросу парадигмы значимых параметров при организации обучения государственному языку .....	151

### ИННОВАЦИИ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

<b>Адскова Т.П., Павлова Т.В.</b> Реализация коммуникативно-когнитивной концепции при обучении второму языку в техническом вузе .....	155
<b>Аманбаева Ю.К.</b> Содержательно-организационная характеристика активизации учебной деятельности студентов. Диагностика активности в учебной деятельности .....	159
<b>Жаппар К.З.</b> Проблемная технология обучения на занятиях русского языка .....	162
<b>Зуева Н.Ю.</b> Основные задачи культуры речи .....	164
<b>Карымсакова Р.Д.</b> Роль предписывающих типов речи в коммуникативном образовании студентов-юристов .....	167
<b>Минайдарова М.Е., Аладьина А.А.</b> Иновации в языковой подготовке студентов педвуза .....	170
<b>Салханова Ж.Х.</b> Иновации в языковом образовании .....	172
<b>Сулейменова С.С.</b> Использование инновационных методов обучения на занятиях по русскому языку в вузе .....	175
<b>Тлеубай Г.К.</b> Инновационные методы обучения речевой коммуникации .....	179
<b>Тлеубай Г.К., Жусанбаева А.Т.</b> Формирование культуры чтения литературы по специальности .....	182
<b>Чекнна Е.Б., Капасова Д.А.</b> Роль вопроса в формировании лингвистической и речевой компетенций при обучении научному стилю речи .....	185

**СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АКТИВИЗАЦИИ  
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ.  
ДИАГНОСТИКА АКТИВНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аманбаева Ю.К.*

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан*

Наука 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.

На этих определениях и различениях, а также на результатах специального методологического анализа основано выделение признаков принадлежности процесса и результатов деятельности в области педагогики к сфере науки. Во-первых, характер целей, которые мы ставим.

Цель может быть практической или познавательной. Педагог ведет занятия с практической целью, чтобы учить и воспитывать учащихся. Если при этом он получает знания о том, какие приемы 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. Объект нашей работы определяется как образовательная, т.е. педагогическая деятельность. Объект отдельно взятого педагогического исследования лежит в той же сфере. Исследуется всякий раз 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 педагог применяет методы обучения и воспитания, приемы, 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. Разумеется, 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.

Итак, принадлежность какого-либо сочинения или изложения к науке определяется по 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 и защищаемые положения, новизна, значения 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 находят отражение пробелы в научном знании. Это, как иногда говорят, значение о незнании.

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

Обосновать актуальность исследования – значит объяснить, почему данную проблему нужно в настоящее время изучать. 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 к уже имеющимся научным трудам не стоит добавлять еще один. Лучше сосредоточить усилия не на 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, как рассматривается объект, какие отношения, свойства, аспекты скрыты в нем, какие функции раскрывает данное исследование. Объект принадлежит всем, а предмет - личное достояние исследователя, его собственное видение объекта. 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 учащихся. 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 не очевидно в объекте, что ученый видит в нем такого, чего не замечают другие. Типичная ошибка - тривиальность гипотезы, самоочевидность того, что выдвигается как научное предположение. Не 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 другими не было сделано, 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, но 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?»

Здесь необходимо отметить, что все методологические характеристики взаимосвязаны, дополняют и корректируют друг друга. Проблема находит отражение в теме исследования, которая должна так или иначе отражать движение достигнутого наукой от привычного к новому, содержать момент 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 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 друг друга дополнять. По степени их 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. Активизация учебной деятельности студентов - это процесс взаимодействия обучающего и учащегося в оптимальных психолого-педагогических условиях, заданных первым с целью перевода обучающего 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.

В основе активизации 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 овладению определенной системой знаний, умений и навыков.

Самостоятельность субъекта никак не исчерпывается 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.

Исходя из этого, необходимо знать, каково отношение студентов к учебной деятельности, какие критерии лежат в мотиве процесса учения. Способствует ли наличие общих и специальных умений и навыков в активизации учебной деятельности.

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

На первом этапе наличие устойчивого интереса к учебной деятельности можно выяснить с помощью наблюдения. На основе составленной таблицы мы фиксировали 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...». На основании данных, полученных методом наблюдения мы выяснили, что 60% студентов не проявляет устойчивого интереса к учебной деятельности. 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, он составил 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.

При помощи методов наблюдения, анкетирования, мы выяснили, насколько учащиеся владеют способами наблюдения.

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

Процесс активизации учебной деятельности – сложное структурное образование, которое состоит из трех компонентов: мотивационно-личностного, содержательного и процессуального. На основе содержания этих понятий была построена теоретическая модель активизации учебной деятельности, выделены критерии и показатели сформированности искомой активности студентов. На основе разработанной теоретической модели установили наличие трех уровней сформированности: низкий, средний, высокий. Сбор этих эмпирических данных подтвердил жизнеспособность нашей модели. У большинства студентов сложился определенный уровень сформированности активности в учебной деятельности.