



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



**Академик
Бағызбаева Мая Михайловнаның
80 жылдығына арналған
«ҚАЗІРГІ ЗАМАН ФИЛОЛОГИЯСЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ:
ТЕОРИЯЛЫҚ ПРОБЛЕМАЛАР МЕН ҚОЛДАНБАЛЫ АСПЕКТІЛЕРІ»
атты халықаралық ғылыми-теориялық
конференцияның (IV Бағызбаева оқулары)
МАТЕРИАЛДАРЫ**

Алматы, 25-26 сәуір 2012 жыл

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-теоретической конференции
«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ»,
посвященной 80-летию
академика Багизбаевой Май Михайловны
(IV Багизбаевские чтения)**

Алматы, 25-26 апреля 2012 года

**MATERIALS
of the international scientifically-theoretical conference
«ACTUAL QUESTIONS OF MODERN PHILOLOGY:
THEORETICAL PROBLEMS AND APPLIED ASPECTS»,
devoted to 80-year of birth
of the academician Bagizbaeva Maiy Mikhailovna
(The IV Bagizbaev`s readings)**

Almaty, April 25-26, 2012

тәрбиелік мәні.....	270
Аманбаева Ю.К. Учебная деятельность по закреплению, уточнению и систематизации знаний.....	272
Бектурганова Г.З. Ортағасырлық француз батырлық эпосының ерекшелігі	276
Болат Б. Жазба сөзді үйретуде қолданылатын әдістер.....	279
Бузело А.С. О контенте элективной дисциплины «Русский язык для профессиональных целей».....	282
Дарменқұлова Р.Н., Рахымбаева А.Т. Мәтін арқылы студенттердің шығармашылығын қалыптастыру.....	286
Дюсенова (Шантаева) Д.С., Скляренко К.С. Ролевая игра с использованием информационно-коммуникативных технологий на уроках русского языка в вузе.....	290
Екшембеева Л.В. Аттрактор как механизм усвоения второго языка.....	293
Ерофеева И.Н. Обучение говорению студентов из разных стран как объект статистического и методического анализа.....	295
Заурбекова Г. Компьютер технологиясына қатысты атаулардың қазақ тіліндегі қолданысы.....	299
Камзина А.А. Инновационные технологии обучения на уроках французского языка.....	302
Капасова Д.А. Чекина Е.Б. Из опыта работы над электронным пособием.....	303
Кенжеева К.Т. Речевое оформление презентаций.....	305
Киынова Ж.К., Сансызбаева С.К. Обучение репродуктивно-продуктивной письменной речи при составлении вторичных текстов.....	308
Қастеева Т.Б., Тұңғышбаева Ғ.Ж. Мәтін арқылы кәсіби тілді үйрету.....	311
Қастеева Т.Б., Тұңғышбаева Ғ.Ж. Студенттің өз бетінше ойлау жүйесін қалыптастыру.....	313
Махметова Д.М., Апекова Р.Н., Луговская Е.И., Темирбаева Г.С. Речевые ситуации культурологического характера и их роль в процессе обучения иностранным языкам.....	315
Мякишева Т.С. Вертикальная модель формирования компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.....	318
Рзалиева А.А. О технологиях обратной связи на игровых занятиях по русскому языку в неязыковых вузах.....	321
Strautman L.E., Gumarova Sh.B. How to develop interactive methods in teaching Technical English.....	323
Сулейменова С.С. Интерактивные технологии в обучении русскому языку.....	327
Суттибаев Н.А., Тастемирова Б.И., Гумарова Ш.Б. Шетел тілдерін меңгерудегі интерактивті оқытудың тиімділігі.....	330
Таева Р.М., Шаяхмет А.К. О некоторых аспектах преподавания иностранного языка в вузе.....	333
Томанова Н.М. Компрессия научного текста на занятиях по русскому языку для профессиональных целей.....	336
Юрьев А.Н., Туребекова Р.С. Учебно-методический комплекс по русскому языку для физико-технического факультета.....	339

Мұндай өнер Еуропада француз бен орыс ұлтында ғана ұшырасады. әңгіме-дүкен үстінде сөйлеу сөзі аспандай ашық, самалдай сүйкімді шығады» [3].

Оқымаған қазақтың сөзінің шешендігіне таң қалған ғасырлар ана тіліміздің құдіреттілігін бізге – қазақтарға – халқымыздың асыл мұрасын бағалай білуімізге итермелеп тұрғандай

Өткен ғасырдың өзінде-ақ Батыстың ғалымдарын қызықтырған сөз өнеріміздің – ерекше қасиетімізді, сарқылмас мол қазыналарымызды ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу әрқайсысымыздың борышымыз.

Халқымыздың тұрмыс-тіршілігі, әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі айналадағы құбылысқа деген пайымдаулары тілде көрініс табады. Тіл арқылы ұлт туралы, оның ұлттық ерекшеліктері туралы мәлімет аламыз.

Тіліміздегі санға қатысты мақал-мәтелдердің тек сөз өнерінің өрісін кеңейтіп қана қоймай, сонымен қатар өте ерте заманнан бергі барша рухани өміріміздің байлығын, оның қыр-сырларын өз бойына жинап, жан-жақты сипаттауда ерекше орны бар.

Санға қатысты мақал-мәтелдерден «әрбір дәуірде өмірге қажет болған құрал-сайманның, қару-жарактың, киер киім мен ішер тамақтың, тұрмыстық заттар мен салт-санаға, әдет-ғұрып, ойын-күлкі, той-томалаққа байланысты ұғымдардың аты-жөні, сыр-сипатын» халқымыздың болып өткен бүкіл ұзақ өмірінің өрнегін көреміз

«Елу жылда ел жаңа, жүз жылда - қазан». Бұл мақалдардың мәнін ғалым Ш. Сарыбаев былай деп түсіндіреді: «Халық мақалындағы мағынасы белгісіз қазақ сөзі парсының күз деген мағынада қолданылатын хазан деген сөзімен төркіндес».

Күзді күні сарғайып, ағаш жапырақтары түсе бастаған кезді өзбек, тәжік тілдерінде хазан дейді екен. Қазан қылу деген сөз бұл тілдерде бітіру, құрту, жою, тауысу деген ұғымды білдіреді.

Адамды қоршаған дүние тереңдік, кеңдік, биіктік өлшемдеріне бағынады деп қарайтын болсақ «Білгенім бір тоғыз, білмегенім тоқсан тоғыз» деген мақалда бір сан есім өте аз. Тоқсан тоғыз сан есімі өте көп деген ұғымда жұмсалып, білгенімнен білмегенім өте көп деген мағынаны білдіріп тұрғанын көреміз.

Студенттің сапалы білім алуына, сол пәннен алынатын міндетті білім дағдыларын меңгеруіне дұрыс бағытта жол ашу үшін, әр пән оқытушысы сол пәннің өзіне тән ерекшеліктеріне, сол пәнге тән оқытудың принциптеріне баса көңіл бөлгені жөн.

Әдебиет

1. Есенова Қ. Радлов және қазақ тілі // Қ.Ә., 1981. – №36.
2. Қалиева Г. Орыс топтарында студенттердің сөйлеу тілін мақал-мәтелдер арқылы дамыту // АҚД – Алматы., 2003. –24 б.
3. Радлов В.В. Алтын сандық. – Алматы: Ана тілі, 1993.
4. Қайдар Ә. Тарихи лексикология және этнолингвистика // Қазақ тілі тарихи лексикологиясының мәселелері. – Алматы, 1988. – 34 б.
5. Сарыбаев Ш. Қазақ тіл білімі мәселелері. – Алматы: Арыс, 2000. – 624 б.

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ЗАКРЕПЛЕНИЮ, УТОЧНЕНИЮ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ

Аманбаева Ю.К.

Кандидат педагогических наук

Казахский национальный университет им. аль-Фараби

Казахстан, Алматы

Закрепление, уточнение и систематизация знаний осуществляется в процессе выполнения уже рассмотренных разнообразных типов учебных работ. К этому типу мы относим выполнение заданий по сравнению, обобщению, систематизации явлений.

Мотивами учения, как показало наше наблюдение и анализ работ, является устойчивая потребность в использовании приобретенных знаний на практике и познавательный интерес к уточнению и систематизации знаний.

Содержательно-операционный и волевой компонент характеризуется тем, что студентов отличает устойчивая ориентация на совершенствование способов добывания знаний.

Характерной особенностью всех рассмотренных типов учебных работ является то, что при их выполнении доминирует ориентация на: самооценку, самоанализ, самоконтроль.

Итак, определяя дидактические условия активизации учебной деятельности, мы пришли к выводу, что одним из таких условий является применение системы учебных работ. Несмотря на важность активизации в учебном процессе, признание ее решающей роли, по нашему мнению, связано с преувеличением ее значения, так как идеальная система работы не всегда учитывает особенности структурных компонентов учебной деятельности студентов при изучении того или иного предмета. Поэтому, применение системы учебной работы в учебном процессе мы рассматриваем не в качестве решающего фактора, а в виде структурной подсистемы факторов, влияющих на качество и уровень этих работ.

Исследователи Н.Г. Дайри, М.А. Данилов, П.И. Пидкасистый придают решающее значение такому фактору, как учебное задание, предлагаемое учащимся для выполнения.

Заслугой этих педагогов следует считать то утвердившееся в дидактике весьма важное положение, согласно которому учебный материал в процессе обучения должен включаться в качестве учебно-познавательного задания, обязательно содержащего проблемную ситуацию.

Точка зрения этих педагогов на роль учебного задания в активизации учебной деятельности студентов наиболее отчетливо выражена в следующих рассуждениях П.И. Пидкасистого: «Задача, субъективно принятая учеником и вызвавшая у него в ходе выполнения учебной работы состояние неуравновешенности между имеющимися знаниями /опытом деятельности/ и ожидаемым получением необходимого нового продукта, как ядро самостоятельной работы, с одной стороны, выступает пусковым началом активной познавательной деятельности, с другой - детерминирует в соответствии с дидактическими целями урока определенную структуру учебной деятельности...» [1, 40].

Разделяя эту точку зрения, мы вместе с тем считаем, что учебно-познавательная задача даже при идеальном удовлетворении всех указанных автором требований не может быть основным фактором или дидактическим условием активизации учебной деятельности, так как, во-первых, разработка такой задачи невозможна без учета системы факторов, от которых зависит учебная деятельность; во-вторых, без должного педагогического управления ими и без обеспечения соответствующих дидактических условий трудно достичь их высокой эффективности.

Важнейшей стороной нашего исследования является целенаправленное формирование у студентов высокого уровня познавательной активности и это означает такое построение обучения, когда выполнялись бы все психолого-дидактические условия оптимального формирования и развития их познавательной активности. На наш взгляд, другим таким условием является использование в процессе преподавания методов проблемного обучения /создание проблемных ситуаций, проблемные вопросы, творческие задания и т.д.

Мы придерживаемся точки зрения тех высказываний, где основным направлением в совершенствовании учебного процесса, способом приобщения студентов к поиску, средством развития их познавательной активности и творчества является проблемное обучение, которое призвано активизировать их учебную деятельность, развивать творческую активность, творческие умения и навыки.

Развитие познавательной активности студентов является одной из важнейших целей обучения в высшей школе, так как без этого невозможно сформировать творческого, самостоятельно мыслящего специалиста. Поэтому, осознание преподавателями этой цели обучения, обусловленного требованиями современной высшей школы, может дать мощный толчок для развития познавательной активности. «Проблемное обучение как дидактическая система основывается на принципах: научности и систематичности обучения; активности и самостоятельности обучающихся; единства образования, воспитания и развития; связи теории с практикой; проблемности; мотивации учения и труда; трудности и доступности; бинарности; единства слова и наглядности; дифференциации и индивидуализации в обучении; профессиональной направленности», - отмечал Махмутов М.И. [2, 37].

Реализация принципов проблемного обучения предполагает систематическое создание на занятиях проблемных ситуаций, решения проблем, обучения студентов умению выделять главное. Именно активность и творчество каждого человека является факторами становления и развития научно-технического и социально-экономического процесса в обществе. Учебный процесс призван целенаправленно регулировать процесс активизации учебно-познавательной деятельности и вносить коррективы, поднимая опыт учебной деятельности студентов на системный уровень. Реализация этой функции учебного процесса требует отказа от рядоположенной направленности его форм, усиления развивающей функции обучения, включения студентов в учебно-познавательный процесс, сближения познавательной и предметно-практической деятельности.

К проблемному обучению мы подходим как к современной дидактической системе, которая характеризуется своими принципами, методами обучения и структурой форм организации учебного процесса. Основными компонентами проблемного обучения считается наличие проблемной ситуации и решение учебной проблемы.

Проблемная ситуация – это объективное противоречие, возникающее в процессе обучения в виде затруднения, преодоление которого требует интенсивной мыслительной деятельности от обучающегося. Она «характеризует такой тип профессиональной или учебной деятельности, при котором у человека появляется потребность в усвоении /открытии/ нового знания или способа деятельности».

Проблемные ситуации чаще всего возникают в виде несоответствия между имеющимися знаниями и требованиями, между имеющимися умениями и навыками и теми, которые нужны для ее решения.

Дидактика предусматривает следующие этапы решения учебных проблем:

- создание проблемной ситуации;
- постановка учебной проблемы;
- выработка гипотез / в отношении результата и пути его получения;
- доказательства/;
- обсуждение гипотез;
- техническая реализация решения учебной проблемы;
- обсуждение полученных выводов и разработанных методов.

При традиционном подходе к передаче содержания, когда преподаватель сообщает готовые знания на уроке, обучаемые их пассивно усваивают, закрепление усвоенных знаний, уточнение, расширение, доведение до уровня применения, выработка умений и навыков происходят на практических занятиях при решении учебно-познавательных задач. Между тем, любая информация понимается и дополняется в процессе оперирования ею. Такие возможности представляет проблемный метод обучения.

На любом занятии при изложении любого учебного материала преподаватель может найти возможности включить в процесс обучения в качестве составного элемента – проблемность: показ решения проблемы, разрешение проблемы совместными усилиями преподавателя и обучаемых, создание ситуации затруднения, вовлечение студентов в познавательный спор, дискуссию, предъявление заданий на вычленение главного содержания, проведение обобщений и т.д.

Многообразие приемов вовлечения обучаемых в активную познавательную деятельность очень велико. Совокупность конкретных средств активизации, подчиняясь доминирующей цели деятельности (т.е. доминирующей целью является формирование познавательного мотива), должна осуществлять воздействие и на другие ее компоненты. На этом этапе формирования содержательно-операционного компонента самостоятельной деятельности, например, при выполнении заданий, связанных с решением задачи различными способами, происходит формирование познавательных мотивов, осуществляется актуализация знаний, проводится сопоставление результатов на основе самоконтроля, напрягаются волевые усилия.

Дидакты указывают, что при формировании знаний путем внедрения проблемности в процессе обучения не следует упускать из вида отработку и способы применения практических действий на уровне навыков и умений [3, 45].

Поставленную преподавателем учебную проблему студенты решают самостоятельно, но все этапы решения этой проблемы должны быть управляемы обучающими. Во-первых, преподаватель должен стимулировать у студентов предположения, относительно возможных методов решения учебной проблемы; во-вторых, быть готовым к обсуждению этих предположений, быстрой оценке их достоинств и недостатков; в-третьих, должен постоянно контролировать промежуточные этапы разрешения проблемной ситуации с тем, чтобы обращать внимание на основные моменты каждого этапа; в-четвертых, в состоянии подвести итог всей работы, указав, на что надо обратить внимание, что является главным в решении учебной проблемы; в-пятых, помочь сформулировать новые знания.

Таким образом, решение любой учебной проблемы выступает как двусторонний процесс, идет через взаимодействие обучающего и обучаемого.

Рассмотрим указанный метод проблемного обучения и его проявления в обучении: суть его заключается в том, что преподаватель не только сообщает конечные выводы, но и воспроизводит в какой-то мере путь их открытия, заставляет студентов следить за движением мысли к истине, делает их как бы соучастниками научного поиска. Данный метод применяется в основном в вузовском обучении, так как его реализация требует высокого уровня развития в решении проблем. При

обучении этим методом студенты систематически включаются в процесс решения проблем, благодаря чему овладевают умением самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенные и овладевают опытом творческой деятельности. Реализация этой дидактической системы обучения полностью обеспечивается эвристическим и исследовательским методами, с использованием задач, которые приводят к созданию проблемных ситуаций.

Эффективность занятий зависит и от сочетания методов обучения. Конкретный их выбор обосновывается целями, содержанием материала, уровнем развития студентов и «искусством» самого преподавателя в овладении методами обучения. Таким образом, занятие должно носить проблемный характер и иметь профессиональную направленность.

Из рассмотренного выше можно сделать вывод, что постановка проблемной ситуации, выбор способа и формы ее разрешения являются характеристиками активизации учебной деятельности студентов.

Студенты отличаются не только исходным уровнем подготовки, но и способностью к обучению, восприятию, осмыслению, переработке и применению сообщаемой информации, т.е. теми особенностями, которые определяют индивидуальный стиль учебной работы; в этом случае дифференцированный подход к обучаемым выступает необходимым условием развития их познавательной активности.

Индивидуализация и дифференциация обучения, как свидетельствуют данные психолого-педагогических исследований, имеет перед традиционными способами ряд преимуществ.

В истории образования идеи индивидуализации и дифференциации обучения привлекали внимание многих известных педагогов. В свое время она явилась основополагающей при создании системы образования.

В ходе исследования особенностей индивидуального подхода к обучению студентов мы пришли к выводу, что результаты этого обучения зависят не только от учета возрастных и психологических особенностей студентов, но и от положительной мотивации учения, от уровня активизации учебной деятельности, познавательной активности каждого студента. Все это помогает преподавателю правильно выбрать темп занятия, методику изложения материала, другие технические приемы, чтобы устранить пробелы в знаниях и развивать их познавательную активность.

Проведенные нами исследования показали, что индивидуальный подход к студентам наиболее успешно достигается за счет следующего: опоры на позитивные качества личности; положительной мотивации и поддержки интереса к учению; укрепления веры каждого в свои силы, возможности и способности; дифференцированной помощи со стороны педагога.

Определяя дидактическое условие формирования познавательной самостоятельности студентов, мы пришли к выводу, что другим таким условием является индивидуально-дифференцированный подход к ним.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и полученного опытно-экспериментального материала мы пришли к выводу, что активизация учебной деятельности студентов возможна в том случае, если в процессе обучения в комплексе учитывать реализацию всех вышеприведенных дидактических условий оптимального формирования и развития познавательной активности. Но, на наш взгляд, в наибольшей мере способствующие формированию и развитию познавательной активности студентов являются система активизирующей учебной работы и индивидуально-дифференцированный подход к ним.

Надо отметить, что предлагаемые дидактические условия успешно реализуемы для студентов в процессе преподавания всех учебных предметов высшей школы.

Литература

1. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. Теория экспериментального исследования. – М.: Педагогика, 1980.
2. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения // Советская педагогика. – 1961. – № 8. – С. 32-43.
3. Дайри Н.Г. Обучение истории в старших классах средней школы. // Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. – М.: Просвещение, 1966.