**Еркибаева Г.Г**

**РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ**

**ПРЕДИСЛОВИЕ**

Быть учителем на современном этапе трудно. Еще труднее быть учителем русского языка и литературы. Потому что, если раньше ученик мог познавать мир только через литературу, теперь же у него очень много возможностей познать мир: в этом ему помогают радио, телевидение, различные видеосалоны, интернет-клубы.

Прошло то время, когда знание русского языка считалось очень престижным. Человека, владеющего русским языком, очень ценили.

Прошло уже более четверти века с тех пор, как Республика Казахстан приняла свой суверенитет, государственным языком стал казахский язык. Многие недалекие люди внушают своим детям, что русский язык уже не нужен, поэтому не следует тратить драгоценное время на его изучение, вместо русского языка нужно изучать английский или другие иностранные языки, забывая, что мировую культуру мы можем постичь пока только через русский язык.

Пока очень мало книг на казахском языке о достижениях науки, техники и культуры, нужно еще много работать над словарным составом казахского языка, то есть нужно подобрать эквивалент на казахском языке тем многим словам, которые входили в словарный состав казахского языка как слова, общие в русском и казахском языках. Нужно еще много работать над тем, чтобы жители коренной национальности, казахи, по-настоящему овладели своим родным языком, а именно казахским.

Поэтому очень важно прививать навыки владения русским языком в южных регионах страны, особенно сельской местности. Учитывая это, Министерство просвещения Республики Казахстан в учебный план по русскому языку в сельской местности выделило два часа, вместо обычного традиционного, одного часа.

Перед учителями русского языка и литературы в казахской школе стоит сложная задача – преодолеть все названные трудности и суметь заинтересовать учащихся.

Для этого необходимо перестроить процесс обучения, организацию и методику занятий так, чтобы широко вовлекать учащихся в самостоятельную и познавательную деятельность по усвоению новых знаний.

Школьный урок – главный плацдарм педагогического творчества. На уроке реализуется главная учительская потребность – передать, отдать, обучить. В процессе передачи подрастающему поколению своих знаний и опыта, учитель и проявляет свое творчество.

В практике урочной работы по традиционной методике много недостатков. Учителя требуют от учеников простого запоминания учебного материала, мало времени отводится анализу, самостоятельному размышлению, дискутированию. Поэтому наши ученики и не умеют выразить свое мнение, не умеют говорить.

Как подсчитали ученые, ученик за 6 урочных часов в среднем говорит всего 2 минуты. Откуда появиться Цицеронам в наших школах?!

Как перестроить уроки, чтобы ученики на каждый урок приходили с волнением: что они сегодня узнают, как учитель преподнесет им урок, какая роль будет им отведена?

Проработав 35 лет в школе, я еще не составила готового рецепта проведения уроков. Но главная задача, стоящая передо мной, одна: так проводить уроки, чтобы не было ни одного отсутствующего взгляда на уроке!

Учитель, который перестал искать, работать над собой, перестает быть учителем в прямом смысле этого слова! (Поэтому тех учителей, которые приходят в школу отсидеть свои 5-6 часов, я назвала бы не учителями, а «урокодателями»).

Постоянно обращаюсь к трудам В.Сухомлинского, А.С.Макаренко, Ибрая Алтынсарина, никогда не переставала изучать методику своих коллег, нашедших отражение в методических журналах «Русский язык и литература в казахской школе», «Русский язык в школе», «Литература в школе», «Русский язык за рубежом», «Русский язык в национальной школе» и методических журналах, выходящих в республиках бывшего СССР.

Восхищаюсь педагогическим мастерством наших республиканских учителей-методистов Х.А.Бекмухамедовой, Р.Б.Нуртазиной.

В последнее десятилетие – новое в педагогической науке. Его называют педагогикой сотрудничества.

Педагогика сотрудничества нашла глубокий отклик в моей душе, так как все время стремилась именно к такому общению с участниками, еще не зная, что она станет педагогическим кредо. Я зачитывалась статьями авторов педагогики сотрудничества – В.Ф.Шаталова, Е.Ильина, С.Н.Лысенковой, И.П.Волкова, М.И.Щетинина, Ш.А.Амонашвили и др., и полностью согласна с этими авторами, так как, опираясь на методику педагогики сотрудничества, легче работать. Учитель спокоен, и школьники спокойны, доверчивы, с радостью занимаются.

Самое главное в педагогике сотрудничества – это личностный подход. Учитель, не должен работать только с сильными учениками, а должен вовлечь в работу и самых слабых. Нужно дать им возможность поверить в свои силы, дать ему возможность почувствовать, что и он сможет справиться с заданием.

У каждого из учителей-новаторов я взяла то, что приемлемо для меня. У Шаталова например, меня привлекли опорные блоки-сигналы. Опираясь на опыт В.Ф.Шаталова, составила опорные сигналы ко всему программному материалу по русскому языку в 11 классе казахской школы. Статья «Опорные сигналы при изучении прямой и косвенной речи» была напечатана в журнале «Русский язык и литература в казахской школе» (№9, 1989, 10-12). У Лысенковой мне нравится идея опережения. Особенно близка мне, как учителю литературы, методика Е.Н.Ильина.

Путеводной звездной в моей педагогической деятельности служат следующие высказывания педагогов-новаторов:

 «… атмосфера общения, стиль взаимоотношений должны помогать ребенку учиться, усваивать все истинно человеческое, познавать себя как человека, взращивать чувство собственного достоинства, самоуважения, сознания, что с ним считаются, в нем нуждаются, его замечают, ценят» [1, с.46].

 «Учиться с увлечением и охотой он (то есть ученик) будет в том случае, если педагог вовлекает его в разнообразную деятельность, в которой ученик сам добывает знания, проводя опыты, наблюдая, исследуя, делая выводы, свободно высказывая свои мысли и впечатления [1, с.49].

С.Н.Лысенкова отошла от традиционной методики потому, что хорошо хотела учить всех, в том числе и слабых» [1, с.58].

«… чтобы не погас в глазах учеников огонек познания, чтобы учебный труд приносил детям радость успеха, а не мука и горечь неудач» [1, с.57].

«Бороться за успех в учении – значит учить детей учиться, помогать каждому поверить в свои возможности, воспитывать организованность, самостоятельность, ответственность и дисциплину труда» [1, с.99].

«Общение – это урок сотворчества, совместного мышления, партнерства, урок свободы, где всякий может и должен себя, не подстраиваясь под кого-то» [1, с.267].

Девизом для меня стали слова В.Сухомлинского: «Искусство и мастерство педагога как раз и заключается в умении сочетать сердечность с мудростью».

Мною были даны открытые уроки, как в своей школе, так и в школах района в незнакомом классе. С открытыми уроками мне пришлось выступать и в школах города Шымкента. С нестандартным уроком выступила и на Республиканском конкурсе панорамных уроков по русскому языку в городе Алматы.

Современный урок не может быть сухим и однообразным, он должен будить творческую мысль учащихся вызывать у них желание высказывать свои мысли и суждения.

Поэтому в школе все более широкое распространение получают активные формы урока, которые предполагают высокий уровень самостоятельности учащихся, требует их активного участия, обеспечивают глубокие знания, прочные умения и навыки.

Такие уроки имеют большое воспитательное значение – они вызывают интерес к урокам русского языка и литературы, формируют ответственное отношение к учебному труду, чувство товарищества, коллективизм.

Учитывая это, я стараюсь разнообразить уроки, стараюсь использовать такие методы и приемы, чтобы не было скучающих, бездействующих.

Нестандартные уроки чаще всего проводила как заключительный урок по определенной крупной теме по русскому языку, а по литературе – после того, как заканчиваем изучать творчество кого-либо писателя или поэта.

Перед изучением темы или творчества писателя ученикам сообщается конечная цель – вид урока, то есть перед школьниками ставится определенная задача, для решения которой им приходится мобилизовать, систематизировать свои знания, полученные в процессе изучения программного материала.

Урок обобщения и систематизации введен вместо традиционного повторения учебного материала. Необходимость такого усовершенствования вызвана, как отмечает В.А.Онищук в книге «Урок в современной школе», следующими обстоятельствами: урок повторения преследовал цель закрепления знаний и реализаций дидактического принципа прочности знаний [2]. Подобная организация повторения отрицательно сказывалась на качестве знаний: они оставались разобщенными, фрагментарными, не связанными в стройную и четкую систему. Поэтому возникла необходимость разработки структуры и методики такого урока, основная дидактическая цель которого – приведение усвоенных учащимся понятий в стройную систему.

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, которое ориентировано на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Меняется образовательная парадигма: предлагаются иные подходы, иное право, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивиуализацию образовательных программ.

В связи с этим традиционные способы информации уступают место компьютерным средствам обучения, главным в педагогическом процессе становится личностно-ориентированная взаимосвязь учителя с учениками, увеличивается роль науки в создании педагогических технологий.

В образовательных технологиях происходит процесс перехода от учения как функции запоминания, к учению как процессу умственного развития, позволяющего использовать усвоенное, от чисто ассоциативной, статистической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий, от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения.

Если в традиционной субъект-объектной педагогике ученику отводится роль объекта, которому старшее поколение (учитель) передает опыт, то современная педагогика все чаще обращается к ученику как субъекту учебной деятельности, как личности, стремящейся к самоопределению и самореализации.

В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий.

 Автор

**1.СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**1.1 Педагогические технологии в учебном процессе**

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, которое ориентировано на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Меняется образовательная парадигма: предлагаются иные подходы, иное право, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивиуализацию образовательных программ.

В связи с этим традиционные способы информации уступают место компьютерным средствам обучения, главным в педагогическом процессе становится личностно-ориентированная взаимосвязь учителя с учениками, увеличивается роль науки в создании педагогических технологий.

В педагогический лексикон в настоящее время прочно вошло понятие педагогической технологии. Понятие педагогической технологии известный ученый-новатор Г.К.Селевко предлагает рассматривать в сфере трех аспектов:

***– научном*** (педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы);

***– процессуально-описательном*** (описание процесса, совокупность целей содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения);

***–процессуально-действенном*** (осуществление педагогического процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств).

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения [3.с.15].

В теории и практике современной школы существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор (преподаватель) привносит в учебный процесс что-то свое, индивидуальное. Но многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют много общего, поэтому их можно классифицировать по видам, группам, типам. Рассмотрим эту классификацию.

В.П.Беспалько предлагает следующие виды педагогических технологий:

**–** классическое лекционное обучение;

**–** обучение с помощью аудивизуальных технических средств;

**–** система “консультант”;

**–** обучение с помощью учебной книги;

**–** система “малых групп”;

**–** компьютерное обучение;

**–** система “репетитор”;

**–** модульное обучение;

**–** программированное обучение [4].

 Соглашаясь с классификацией Беспалько, мы отмечаем, что в практике существуют различные комбинации этих систем.

На каждом этапе развития системы образования появляется необходимость обновления методов, средств и форм организации обучения. На современном этапе попытки совершенствования учебно-воспитательного процесса выражаются в разработке и внедрении новых педагогических технологий.

Под *педагогической технологией* понимают способы повышения эффективности обучения, такое проектирование учебного процесса, которое имеет четко заданный результат.

В связи с тем, что понятие «педагогическая технология» до сих пор не имеет общепризнанного толкования, авторы предлагают разные формулировки. Например, М. В. Кларин определяет педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [5] .

По мнению В. П. Беспалько, педагогическая технология — это содержательная техника реализации учебного процесса [6].

В. М. Монахов считает, что педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [7].

Важная черта педагогической технологии состоит в том, что она разрабатывается под конкретный педагогический замысел. Предполагается, что выбранная технологическая цепочка определяет достижение и усвоение школьниками уровня государственного образовательного стандарта, обеспечивает взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся и своевременную диагностику результатов деятельности школьников.

Остановимся на инновационных технологиях, которые автор часто использует на своих занятиях.

  ***Технология проблемного обучения,*** которая получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе. ***Проблемное обучение***основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж.Дьюи (1859-1952) [8], основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счетом, письмом проводились только в связи с потребностями - инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их физиологического созревания. Дьюи выделял четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский.

Для удовлетворения этих инстинктов ребенку предоставлялись в качестве источников познания: слово, произведения искусства, технические устройства, дети вовлекались в игру и практическую деятельность - труд.

     В 1923 г. в СССР были «комплекс-проекты» на основе Дьюи (в процессе выполнения проектов «борьба за промфинплан», «за коллективизацию» усваивались знания). Классно-урочная система объявлялась отжившей формой, она заменялась лабораторно-бригадным методом. Однако в 1932 г. постановлением ЦК ВКП(б) эти методы были объявлены методическим прожектерством и отменены.

П*роблемное обучение -* такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

 В отечественной педагогике идеи проблемного обучения стали актуальными начиная со второй половины 1950-х гг., а в 1960-е гг. в научно-педагогической и методической литературе обосновывается богатый потенциал решения учебных проблем и выявляются способы организации проблемного обучения [9].

 Цель проблемного обучения: развитие интеллекта и творческих способностей учащихся; формирование прочных знаний; повышение мотивации через эмоциональную окраску урока; воспитание активной личности.

 Отсюда. проблемное обучение - это обучение, при котором учитель, создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки [10].

 Под проблемным обучением В. Оконь понимает «совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений и, наконец, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний Д. В. Вилькеев под проблемным обучением имеет в виду такой характер обучения, когда ему придают некоторые черты научного познания [11].

 Сущность проблемного обучения И. Я. Лернер видит в том, что «учащийся под руководством учителя принимает участие в решении новых для него познавательных и практических проблем в определенно системе, соответствующей образовательно-воспитатальным целям школы» [12].

 Т. В. Кудрявцев суть процесса проблемного обучения видит в выдвижении перед учащимися дидактических проблем, в их решении и овладении учащимися обобщенными знаниями и принципами проблемных задач [13].

На основе обобщения практики и анализа результатов теоретических исследований М. И. Махмутов дает следующее определение понятия «проблемное обучение»: «Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности учащихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности, детерминированного системой проблемных ситуаций» [14].

 Проблемное обучение, в отличие от любого другого, способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самообучению, самообразованию. Обе эти задачи могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач. Нужно отметить еще одну из важных целей проблемного обучения: формирование особого стиля умственной деятельности, исследовательской активности и самостоятельности учащихся [15, С. 200-201].

 В педагогике различают три основные формы проблемного обучения:

• проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции либо диалогическом режиме семинара;

• частично-поисковая деятельность при выполнении эксперимента, на лабораторных работах;

• самостоятельная исследовательская деятельность. Проблемный семинар можно провести в форме теоретической игры, когда небольшие рабочие группы, организованные на базе студенческой группы, доказывают друг другу преимущества своей концепции, своего метода. Решение серии проблемных задач может быть вынесено на практическое занятие, посвященное проверке или оценке определенной теоретической модели или методики, степени их пригодности в данных условиях [16].

Наиболее оптимальной является следующая структура проблемного задания:

* Создание проблемной ситуации:

Постановка педагогом проблемных ситуаций ставит своей целью активизацию усилий учащихся по разрешению соответствующего противоречия [17].

 Целью этапа мотивации на уроке должно стать возникновение сомнения, неуверенности, вопроса или проблемы. На их разрешение должна быть направлена вся дальнейшая активность учащихся.

 Создание разных вариантов практических обстоятельств помогут создать проблемные ситуации на уроке. Выделяют три основных способа их создания:

* приём ключевых слов;
* приём загадки-интерпретации;
* выполнимое/невыполнимое действие.

 Главным отличием двух видов обучения следует считать целеполагание и принцип организации педагогического процесса. Цель сложившегося типа обучения: усвоение результатов научного познания, вооружения учащихся знанием основ наук, привития им соответствующих знаний и навыков. Цель проблемного обучения более широкая: усвоение не только результатов научного познания, но и самого пути, процесса получения этих результатов, она включает еще и формирование познавательной деятельности ученика, и развитие его творческих способностей (помимо овладения системой знаний, умений и навыков). Здесь акцент делается на развитие мышления. В таблице 2 приведена основная сравнительная характеристика проблемного и традиционного видов обучения [18].

 Таким образом, проблемное обучение призвано для реализации трёх основных целей: сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков; достигнуть высокого уровня развития школьников, развития способности к самообучению, самообразованию; сформировать особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся.

**Технология развивающего обучения**

*Технология развивающего обучения*из всех существующих отечественных технологий обучения является одной из наиболее признанных.

Технология развивающего обучения предполагает взаимодействие педагога и учащихся на основе коллективно-распределительной деятельности, поиске различных способов решения учебных задач посредством организации учебного диалога в исследовательской и поисковой деятельности обучающихся.

Под развивающим обучением понимается новый активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу).

Самыми известными основоположниками развивающего обучения считаются Песталоцци, Дистервег, К.Д. Ушинский.

Цель воспитания, по Песталоцци, заключается в том, чтобы развить все природные силы и способности человека, причем это развитие должно быть разносторонним и гармоническим. Основной принцип воспитания – это согласие с природой. Центром педагогической системы Песталоцци является теория элементарного образования: процесс воспитания должен начинаться с самых простейших элементов и постепенно восходить ко все более сложному [19].

Важнейшей основой обучения, по Песталоцци, является наглядность. Без применения наглядности нельзя добиться правильных представлений об окружающем, развивать мышление и речь.

Песталоцци строит весь процесс обучения путем постепенного и последовательного перехода от части к целому. Главная задача воспитания – сформировать гармонически развитого человека, который должен принять в будущем полезное участие в жизни общества.

По Дистервегу, воспитание должно носить культуросообразный характер с учетом возрастных и индивидуальных особенностей школьника. Необходимо установить тесную связь между воспитанием и духовной жизнью общества. Основное требование воспитания – развитие в детях самодеятельности, направленной на достижение определенной цели, которая составляет объективную сторону воспитания. Главная задача обучения – развитие умственных сил и способностей детей [20].

К.Д. Ушинский требовал построения обучения на основе учета возрастных этапов развития детей, их психологических особенностей и принципа последовательности. Надо укреплять в своих воспитанниках уверенность в своей памяти частым повторением, предупреждающим забывание. Нельзя допускать перегрузки детей учебными занятиями во избежание переутомления. Ушинский большое значение придавал принципу наглядности.

 Ушинский видел в наглядности одно из условий, которое обеспечивает получение учащимися полноценных знаний, развивает их логическое мышление. Много внимания уделил Ушинский осмысливанию, основательности и прочности усвоения детьми учебного материала. Он подробно разработал методику повторения учебного материала (предупреждение забывания, расширение и углубление учебного материала при его повторении, роль повторения для лучшего понимания нового материала). Ушинский подробно разработал методику образования у детей общих представлений и понятий из наглядных единичных представлений, методику развития мышления детей одновременно с развитием у них речи.

Деятельность и активность учащихся – одни из важнейших условий воспитания и обучения. Обучение – активный, волевой процесс, приучающий детей к умению преодолевать трудности. Ушинский придавал большое значение физическому труду.

К. Д. Ушинский считал, что человек должен быть совершенным физически, умственно и нравственно, гармонически развит [20].

 Существуют разные точки зрения на соотношение обучения и развития. В отечественной психологии утверждается теория обучения, сформулированная А.В.Выготским в начале 30-х годов, где ведущая роль была признана за обучением. Введенное им понятие “зоны ближайшего развития” раскрывает это теоретическое положение: ребенок, обучаясь с помощью взрослого, начинает выполнять то, чего он до этого не мог делать самостоятельно, т.е. психическое развитие благодаря обучению делает шаг вперед. Те возможности и способности, которыми обладает ребенок к моменту обучения – это есть, по Л.С. Выготскому, “зона актуального развития”.

Следовательно, обучение и развитие находятся в единстве, причем обучение, опережая развитие, стимулирует его, и в то же время само опирается на актуальное развитие. Поэтому обучение должно ориентироваться “на завтрашний день детского развития”. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития [21].

 По технологии развивающего обучения Л. В. Занкова, ведущая роль в развитии принадлежит обучению: изменение построения обучения влечет за собой изменение психического облика школьника.

Обучение действует, преломляясь через внутренние особенности ребенка, в результате чего каждый ребенок под влиянием одной и той же формы обучения достигает своих ступеней развития [22].

 По системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова ребенок рассматривается как самоизменяющийся субъект учения, имеющий потребность и способность в самоизменении [23].

**Технология опережающего обучения с использованием опорных схем и конспектов С. Н. Лысенковой** [24]**.**

 Концептуальные положения которой составляют: личностный подход в педагогике сотрудничества; успех - главное условие развития детей в обучении; комфортность в классе: доброжелательность, взаимопомощь;

 предупреждение ошибок, а не работа над ними; последовательность, системность содержания учебного материала; дифференциация, доступность задания для каждого; к полной самостоятельности - постепенно;
через знающего ученика учить незнающего.

 С. Н. Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс. Трудную тему она начинает не в заданные программой часы, а намного раньше. Это перспективная подготовка, т. е. начало попутного прохождения трудной темы, приближенной к изучаемому в данный момент материалу. Перспективная (та, что будет позже основной) тема дается на каждом уроке малыми дозами (5-7 минут). В обсуждение вовлекаются сначала сильные, затем средние и лишь потом слабые ученики. Далее следует обобщение по теме на основе определенных знаний.

 Усвоение материала происходит в три этапа:

– предварительное введение первых порций будущих знаний;

– уточнение новых понятий, их обобщение, применение;

– развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий.

 Такое распределенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память. Подход к структуре материала обусловлен задачами опережающего введения и последующего повторения понятий. Он называется *пробно-порциональным*.

 Второй метод называется *комментируемое управление*. Методический прием «комментируемое управление», представляющий собой по существу ответ с места на вопрос о том, что делает ученик, помогает оптимально включить в работу весь класс, поддерживать непрерывную обратную связь со всем коллективом. Лысенкова объединила комментирование трех действий: «думаю, говорю, записываю». Учащийся вслух объявляет, что он в данный момент делает, одновременно решается задача управления деятельностью всего класса.

 С помощью комментированного управления:

– средний и слабый тянутся за сильным учеником;

– развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления;

– ученик ставится в положение учителя, управляющего классом.

 Третий метод системы С. Н. Лысенковой - это опорные схемы - выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка. Весьма важное условие в работе со схемами-опорами: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а ученикам - легче учиться.

 **Обучение** **в** **малых** **группах**

Эта технология использовалось в педагогике давно. Идея относится к 20-м годам ХХ столетия. В то время в Северной Америке, Западной Европе и Советской России создавались, внедрялись и широко использовались первые **методы**, использующие элементы групповой работы. Но разработки различных **технологий** **обучения** **в** **малых** **группах** начались лишь в 1970-е годы, причем, одновременно как в США и Израиле, так и в СССР [25].

  **«Обучение в сотрудничестве  на основе малых групп»**

           Идеи  и методы обучения в сотрудничестве использовались в практике образования довольно давно. Способы деятельности, которые ребенок постигает со взрослым, он воспроизводит со сверстниками в совместной познавательной, учебной, игровой и другой деятельности. При этом отсутствует регламентированное взаимодействие, и школьник строит свое поведение на основе собственных побуждений и учета возможностей. При этом важно понимать, что детская группа влияет на развитие личности ребенка не самим фактом объединения детей, а содержанием взаимодействия между участниками. Независимо от того, какой предмет изучается, обучение а классе может быть построено таким образом, что ученики: соревнуются друг с другом за право называться лучшими; приобретают знания независимо друг от друга, ставя перед собой собственные цели и продвигаясь к ним с такой скоростью, которая им доступна; работают, объединившись в небольшие группы.

          Когда учащиеся вынуждены соревноваться между собой за оценки, они работают друг против друга, стремясь к достижению цели, которая доступна лишь немногим, а иногда лишь одному из них. Соревнование имеет весьма существенный недостаток: личный успех ученика противопоставляется неудачам одноклассников. Ученик либо очень много работает, чтобы вырваться вперед, либо относится ко всему «спустя рукава», ибо не уверен в своей способности победить.

          Когда ученики работают индивидуально, они стремятся к достижению собственных целей, не оглядываясь на то, что и как делают их одноклассники. Для них важны только собственные усилия и собственный успех; успехи и неудачи других не имеют для них абсолютно никакого значения («Мне все равно, учатся они или нет»).

**Сотрудничество** — это совместная работа нескольких человек, направленная на достижение общих целей. Работая в коллективе, человек вынужден думать не только о собственном благе, но и о благе тех, кто трудится рядом с ним. Обучение в сотрудничестве создает условия для позитивного взаимодействия между учащимися в процессе достижения общей цели: каждый понимает, что может добиться успеха (то есть овладеть определенными знаниями) только при условии, что иостальные члены группы достигнут своих целей.

**Главная идея обучения в сотрудничестве** — учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе.

**Основные принципы обучения в сотрудничестве следующие**.

1.**«Взаимозависимость членов группы».** Коротко: «одно задание на всех, одна оценка всем!».

**2. «Личная ответственность каждого»***.*Каждый участник группы отвечает за собственные успехи и (это важно!) успехи товарищей.

**З. «Равная доля участия каждого участника».**Как правило, это достигается либо выделением внутригрупповых ролей, либо делением общего материала на фрагменты.

4. «**Рефлексия».** Обсуждение группой качества своей работы и эффективности сотрудничества с целью дальнейшего их совершенствования. При обучении в сотрудничестве особое внимание уделяется групповым целям и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы и в постоянном взаимодействии с другими. Задача каждого ученика состоит в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки, и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик. Учитель контролирует не только успешность выполнения задания группами учащихся, но и характер их общения между собой, способ оказания необходимой помощи друг другу.

 Остановимся на нескольких вариантах организации обучения в сотрудничестве на основе малых групп.

**«STAD (обучение в малых группах)».**Этот вариант возможно использовать на любом учебном предмете и на любой ступени обучения. Группа, как правило, состоит из 4 человек разного уровня подготовленности. Вот типичная структура урока:

— объяснение учителя;

— индивидуальная отработка учащимися ориентировочной основы действий;

— работа в группах: общее для группы и одинаковое для всех групп задание выполняется по частям или «по вертушке» с комментарием вслух; выполнение контролируется группой;

— индивидуальная проверка достигнутого на основе теста;

— оценивание членов группы; все участники одной группы получают одинаковые оценки.

**«(TGT) (обучение в команде на основе турнира)».** Он отличается от предыдущего формой организации проверки знаний учащихся: вместо индивидуального тестирования проводится так называемый турнир столов. За столами собирается по одному ученику от каждой группы, причем, все они — равносильные. Тесты достижений, предлагаемые школьникам, имеют различный уровень сложности: «сильному столу» предлагается задание повышенного уровня сложности, «среднему» — немного послабее, «слабому столу» — еще слабее. Количество баллов, которое получает школьник, справившийся с заданием, не зависит от «планки» стола.

 **«(ТАI) (индивидуальная работа в команде)».**Этот вариант обучения в сотрудничестве особенно хорошо служит на уроках математики в З — 7-х классах. При организации групповой работы контроль за формированием знаний и умений, выполнением домашних и классных заданий ведут ассистенты (оценщики) — специальные члены группы в специальных журналах. Это делается для того, чтобы у учителя освободилось время на индивидуальную работу с отдельными группами или учениками.

 **Компьютерные технологии**

Как отмечает С.В. Анисимова, сегодня в современном обществе очень широко и активно стали применяться информационные технологии во всех сферах жизни общества. Не обошло стороной и такую сферу как образование [26].

Сегодня компьютерные технологии очень активно используются в образовании. Практически все школы нашей страны оборудованы компьютерной техникой. Благодаря использованию информационным технологиям угадить школьником стало намного легче. Учителя применяют на занятиях сети Интернет, мультимедию и т.д. С помощью мультимедии учителя стараются, провести интересно и не скучно уроки.

С развитием Интернета информация стала намного обширнее и доступнее. Все ныне существующие образовательные сайты можно поделить на две основные группы: стихийные и организованные

Стихийными сайтами больше пользуются учащиеся. Такие сайты содержат в себе: рефераты, курсовые и контрольные работы.

 Обучающиеся очень часто широко используют Интернет, который позволяет быстро и без каких-либо проблем обмениваться информацией.

С его помощью можно получить ответ на интересующий их вопрос. В настоящие дни в интернете существует огромное количество различных  информационных ресурсов для образования( журналы. газеты, библиотеки и многое другое), который позволяет найти необходимый источник.

 В Интернете встречаются электронные варианты учебников, хотя классический бумажный учебник еще долгое время будет основным средством обучения, который намного удобнее читать и использовать, чем электронный. И компьютер не может заменить настоящего преподавателя. В данном случае, компьютер служит как средство образовательного процесса. Руководить по-прежнему должен преподаватель.

 Сайты имеют определенную структуру и направлены на решение образовательных задач .Практика показывает, что Интернетом активно пользуются и ученики, и учителя. Такие информационные технологии как Skype, Электронная почта, стали неотъемлемыми атрибутами в работе ученика и учителя. По почте преподаватель может отправить необходимую информацию своим ученикам.

 Еще одной возможностью, которой пользуются учителя и преподаватели, это развитие и поощрение творчества учащихся. Они публикуют их лучшие работы в Интернете .

 Таким образом, информатизация общества ведет к изменению уже ранее существующих сторон обучения. Учащиеся могут владеть большим количеством различной информации. Сегодня компьютер используется как вспомогательное средство обучения, способствует улучшению образовательной деятельности, расширяет границы процесса обучения.

Информационные технологии помогают развить творческие навыки учащихся, расширить их кругозор. Также пользователи могут получать дополнительное образование( изучение иностранного языка).  Мы приходим к выводу, что использование информационных технологий являются необходимым атрибутом, позволяющий подготовить учащихся к работе в информационном обществе.

Мы часто на своих занятиях используем методы С.А.Зайцевей В.В. Иванова [27].

 **Технология В. Ф. Шаталова.**

В учебной деятельности, учащихся и студентов, возникают трудности с запоминанием. В 80-е годы (в советское время) Шаталов создал методику опорных сигналов, которую стали успешно применять для изучения алгебры, геометрии и русского языка. По словам автора: "Наша экспериментальная методика исходит из того, что все дети — без исключения! — способны успешно овладеть школьной программой. Закон о всеобщем среднем образовании именно это и предполагает" [28].

 Предлагаемая им методика утверждает то, что любой ученик, будь то слабый или сильный, способен в полной мере овладеть учебной программой. Эта методика по праву входит в щадящую педагогику.

 Рассмотрим технологию В.Ф. Шаталова: он предлагает изложение материала большими блоками, где можно не только осмыслить каждую часть, но и почувствовать взаимосвязи между разными темами.

После развернутого изложения теоретического материала предлагается его сжатое представление в виде опорных сигналов. Опорные сигналы — это и есть то самое средство, определяющее метод В.Ф. Шаталова и отличающее его от прочих остальных методов. Прежде чем разбираться в применении опорных сигналов, определим, что они из себя представляют. Это своеобразные знаки-символы, несущие в себе особую информацию. Здесь идет работа с памятью ученика и с такой ее функцией как способность к ассоциациям. У каждого из нас, совершенно точно, случалось, что какой-то предмет, запах, звук, надпись или что-то еще пробуждали в памяти бурю воспоминаний, причем никаких усилий для этого не прилагалось. Это и есть ассоциативность мышления. Опорные сигналы способны пробудить в памяти ученика именно то, что требуется. Нередко случаются ситуации, когда отвечающий ребенок попадает «в ступор», забыв в самый неподходящий момент то, что спрашивается. Либо какая-то часть материала, изложенного на прошлом уроке, не заучивалась им и не запоминалась специально, а просто затаилась в его голове. И сам того не подозревая, ребенок, увидев опорный сигнал, вспоминает.

Теперь разберемся, как должен выглядеть опорный сигнал. Всем известно, что необычное и оригинальное гораздо лучше запоминается, это свойство человеческой психики и мышления. Таким образом, составляемый опорный сигнал должен нести в себе некую необычность. «Компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску, обостряют внимание ко всем проблемам, которые оказываются в поле их активного восприятия» [29, 160].

 Опорные сигналы содержат ту часть информации, ту малейшую часть, которая является звеном остального и способна это остальное вытянуть за собой. Опорные сигналы ориентированы на такой надежный и мощный механизм как зрительная память, ведь необычный вид рисунка или изображения прочно закрепится учеником и затем при вспоминании вызовет цепь информационных посылок, которая в нем спрятана.

 Как говорилось выше, опорные сигналы — это средство, отличающее данный педагогический метод от остальных. Но помимо того, в своем методе В.Ф. Шаталов использует различные приемы, которые в своем комплексе способствуют, по его мнению, достижению поставленной цели.

В.Ф. Шаталовиспользует щадящую педагогику,  смысл которой, как один из приемов, заключается в том, что учитель ни в коем случае не принижает достоинство тех учеников, которые в каком-то смысле отстают от своих сверстников, не ограничивает их возможности показать себя и не позволяет делать это его одноклассникам. Конечно, каждый ребенок индивидуален, и нельзя здесь подгонять всех под единый стандарт. Еще большая ошибка некоторых педагогов состоит в унижении достоинства маленького человека, не сумевшего правильно ответить на вопрос или недопонимающего что-то. Такие учителя даже просто интонацией способны внести в душу ребенка такие переживания, которые впоследствии могут и вовсе отбить желание что-либо делать. Если же позволить слабым ученикам ошибаться, высказывать свои мнения, предположения наряду с отличниками, если каждую идею, будь даже она ущербна в какой-то степени, подкреплять одобрением, то тем самым мы дадим стимул для дальнейшей работы и понятие того, что «все могут, и я могу тоже». «»Ты можешь!» — должен напоминать учитель ученику. «Он может» — должен понимать коллектив ребят. «Я могу!» — должен поверить в себя сам ученик» [29, 152]. Сюда тесно примыкает система оценивания детей, которая сейчас зачастую оказывается несправедливой. Можно вспомнить множество примеров, когда учитель (это, разумеется, относится не ко всем учителям) по каким-то совершенно непонятным субъективным причинам за безукоризненно выполненную работу ставит не наивысшую оценку. А ведь это неправильно. Чего он таким образом добивается? Стимула к еще большему улучшению у нерадивого ученика он не добьется, наоборот, он усилит отвращение к этой деятельности, пробудив в голове ученика такие мысли, что можно впредь ничего не делать, ведь все равно хорошую оценку не получить. Наоборот, необходимо поощрять каждое рвение, пусть даже малейшее, но проявление способностей. И оцененная на «отлично» безупречная работа того, кто до этого времени не отличался успешностью и усидчивостью, создаст своего рода стимул к тому, чтобы снова попробовать и сделать. Стоит разобраться, что же побуждает учителя поставить двоечнику или троечнику совсем не пятерку, которую он по достоинству заслужил. Для учителя это также является проблемой. Нетрудно представить, что если вдруг среди двоек и троек в журнале у этого ученика вдруг появится хорошая оценка, она сразу же привлечет внимание со стороны руководства и, возможно, вызовет массу вопросов и упреков в адрес преподавателя, который сам виноват в том, что этот ребенок, способный учиться хорошо, имеет неудовлетворительные оценки в таком количестве. А, возможно, и не будет никаких вопросов. Ведь цель учителя, в своей сущности, такова, чтобы научить каждого ребенка, привить знания и стремление к этим знаниям у каждого ребенка, не уронить достоинство ученика и его веру в самого себя и в свои силы. Вот это и должно руководить действиями педагога.

 Остановимся на опорных сигналах. **Опорный сигнал** – набор ассоциативных ключевых слов, знаков и других опор для мысли, расположенных особым образом, заменяющий некое смысловое значение. Он способен мгновенно восстанавливать в памяти известную ранее и понятную информацию.

 **Опорный конспект** – система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов. Опорный конспект требует точной и понятной расшифровки.
Т.е. есть если нарисовать графический знак и объяснить почему он должен ассоциативно связываться с определённым материалом, то автоматическим запомнится как знак, так и сам материала. Задача объяснения и запоминания теоретического материала таким образом сводится созданию для каждого фрагмента теоретического материала своего значка - опорного сигнала. Вместе, увязанные и обозначенные на рисунке причинноследственными связями, они образуют единую систему объяснения теоретического материала. Далее необходимо объяснить суть ассоциаций сигналов c теорией - и материал будет усвоен. Красочные, многообразные, необычные, опорные сигналы притягивают, создают игровую, непринуждённую обстановку при обучении, побуждают к активному познанию, обеспечивает целостность, системность, осмысленность представлений об основных закономерностях и понятиях в их взаимосвязях.

 **Основные требования по В.Ф.Шаталову, которым должны отвечать опорные сигналы:**

**1.Лаконичность.** В опорном сигнале должно быть лишь несколько слов. Чем меньше печатных знаков, тем более притягательны опорные сигналы для обучаемого, тем меньше времени он тратит на самоподготовку, тем быстрее выполняются письменные работы по контрольному воспроизведению сигналов, тем больше высокие оценки за эти работы получают обучаемые, тем охотнее исправляют свои нежелательные оценки. В дальнейшем опорные сигналы надо несколько раз пересматривать, предоставлять другим преподавателям на согласование и анализ по сокращению.

**2.Структурность.** В сигнале используются связки, логические блоки, объединённые стрелками, линиями, границами и пр. Обучение с помощью опорных сигналов развивает системность мышления, разделать обще и главное, выделять причинно следственные связи. Всё эти навыки развиваются у обучаемого незаметно для него – просто в ходе изучения материала.

**3.Наличие смысловых акцентов.** Выделение наиболее важных элементов опорного сигнала рамками, цветом, оригинальным расположением символов и пр.

**4.Автономность.** Каждый из четырех-пяти блоков должен быть самостоятельным, понимаемым в независимости от других блоков опорного сигнала.

**5.Ассоциативность и образность.** Должны возникать и запоминаться четки ассоциации на опорный сигнал и его элементы. Смыслы разрабатываемых графических изображений опорных знаков должны легко распознаваться. Для этого изображения должны напоминать широко распространённые образы.

**6.Доступность воспроизведения от руки.** Обучаемые должны будут по памяти на оценку воспроизводить разобранные на занятии опорные сигналы. Поэтому их исполнение должно быть выполнено в простой воспроизводимой от руки на бумаге, не высокохудожественной манере.

**7.Цветовая наглядность.** Запоминание материала облегчается за счёт подключения зрительной памяти. Часть сигналов может быть окрашена в яркие цвета.

 Используя метод В.Ф.Шаталова в 11 классе казахской школы на уроках русского языка, автор составила опорные сигналы к некоторым темам: «Прямая речь», «Замена прямой речи косвенной», «Диалог», «Цитата», которые предлагаются в параграфе 2.1.

 В этом параграфе озвучены только те педагогические технологии, которые были использованы автором в предложенных далее параграфах.

**1.2 Авторская технология – ТИДО – как технология, способствующая повышению качества знаний**

 Дифференциация в переводе с латинского “difference” означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени [30, 175].

 **Дифференцированное обучение:**

1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств в гомогенных группах (гомогенный – гр.однородный по составу) [31, 141]);

2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

 Дифференцированный подход в обучении означает:

1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;

2)комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах;

3) представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

 Преподаватель должен стремиться  так организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы каждый обучающийся был оптимально занят учебно-воспитательной деятельностью на занятиях и в домашней подготовке к ним с учетом его способностей и интеллектуального развития, чтобы не допускать пробелов в знаниях и умениях обучающихся, и в конечном итоге дать полноценную базовую подготовку обучающим.

Индивидуально-дифференцированный подход становится необходим не только для поднятия успеваемости слабых студентов, но и для развития сильных студентов, причем его понимание не должно сводиться лишь к эпизодическому добавлению в процессе обучения слабо успевающим студентам тренировочных заданий, а более подготовленным - задания повышенной трудности. Более полное понимание дифференциации обучения предполагает использование ее на различных этапах изучения теоретического материала: подготовки студентов к изучению нового, введения нового, применения к выполнению заданий, этапа контроля за усвоением и др.

Технологию индивидуально-дифференцированного обучения мы используем в гомогенных группах. Цель использования технологии индивидуально-дифференцированного обучения:

 - обучение каждого на уровне его возможностей и способностей;

 - приспособление (адаптация) обучения к особенностям различных групп обучающихся.

 Одним из основных видов дифференциации является индивидуальное обучение. Технология индивидуально-дифференцированного обучения представляет собой комплекс организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

 Так как основу знаний студенты получают в средней школе, сделаем экскурс среднего образования.

 Как отмечают учителя-предметники, ученики, склонные к естественным предметам, не получают базы для полноценного духовного развития, а учащиеся, не интересующиеся предметами естественно-математического цикла, не могут развивать гуманитарные склонности. Особенно трудно учиться тем, кто по своим способностям ориентирован на практическую деятельность. Массовая школа сегодня не в состоянии одинаково хорошо научить всех школьников. Брак в работе школы появляется уже в начальных классах, когда и пробелы в знаниях младших школьников практически невозможно ликвидировать в среднем звене. Это одна из причин, когда ученики теряют интерес к учебе, чувствуют себя в школе крайне неуютно. Наши наблюдения убеждают в том, что решить эту проблему можно с помощью индивидуально-дифференцированного подхода к обучению и воспитанию.

 Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показывает, что современная концепция среднего образования отказалась от традиционной уравниловки, признавая многообразие форм обучения и получения среднего образования в зависимости от склонностей и интересов учащихся.

 Проблема дифференцированного обучения волновала как учителей, так и ученых. Проанализируем опыт учителей, работающих по технологии дифференцированного обучения.

 В настоящее время принципиальные изменения в школе связаны с организацией дифференцированного обучения, важнейшим видом которого является уровневая дифференциация. Дифференцированное обучение позволяет организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, обеспечивает качественное усвоение учениками содержания образования, помогает решить проблему перегрузки учащихся.

 И.Г.Бутузов считает, что дифференцированное обучение является важным дидактическим средством эффективного обучения школьников [32], В.М.Монахов, В.А.Орлов и В.В.Фирсов В.В. в своей работе рассматривают дифференциацию обучения в средней школе [33]. М.Б.Миндюк делится опытом составления и использования разноуровневых заданий для дифференцированной работы с учащимися [34]. И.М.Осмоловская показывает, как нужно организовать дифференцированное обучение [35], а К.А.Рыбников и П.И.Самовол занимаются проблемами дифференциации обучения математики в школе [36;37].

 Внутриклассную дифференциацию Н.П.Гузик назвал «Комбинированной системой обучения», выделив три типа дифференцированных программ: «А», «В», «С» разной степени сложности, между которыми существует строгая преемственность [38]. В его технологии уроки по каждой учебной теме составляют пять типов, которые следуют друг за другом: первый – уроки общего разбора темы (их называют лекциями); второй – комбинированные семинарские занятия с углубляющей проработкой учебного материала в процессе самостоятельной работы учащихся (таких уроков по каждой теме несколько, как правило от трех до пяти); третий – уроки обобщения и систематизации знаний (так называемые тематические зачеты); четвертый – уроки межпредметного обобщения (уроки защиты тематических заданий); пятый – уроки-практикумы.

В.Фирсов предлагает введение двух стандартов: *для обучения* (уровень, который должна обеспечить школа интересующемуся, способному и трудолюбивому выпускнику) и  *стандарта обязательной общеобразовательной подготовки*  (уровень, которого должен достичь каждый). Пространство между уровнями обязательной и повышенной подготовки заполнено своеобразной «лестницей» деятельности, добровольное восхождение по которой от обязательного к повышенным уровням способно реально обеспечить школьнику постоянное пребывание в зоне ближайшего развития, обучение на индивидуальном максимально посильном уровне [39].

Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей И.Н.Закатовойдает ребенку возможность выбора, поиска и проявления свей индивидуальности. «Расти должны все цветы» (Евангелие) – главный принцип технологии Закатовой [40].

Инге Унт считает, что в современных условиях главной формой индивидуализации обучения является самостоятельная работа учащегося в школе и дома; предлагает индивидуальные учебные задания для самостоятельной работы, рабочие тетради на печатной основе, руководства к индивидуализированной самостоятельной работе [41].

А.С.Границкая предлагает следующую адаптивную систему обучения: в рамках классно-урочной системы возможна такая организация работы класса, при которой 60-80 % времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками; оригинальная нелинейная конструкция урока: часть первая – обучение всех, часть вторая – два параллельных процесса (самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками; использование обобщенных схем (Шаталов), работы в парах сменного состава (Дьяченко), многоуровневых заданий с адаптацией (карточки Границкой)[42].

В.Д.Шадриковпредлагает обучение на основе индивидуально-ориентированного учебного плана; гипотеза – развитие способностей эффективно, если давать ребенку картину усложняющихся задач, мотивировать сам процесс учения, но оставлять ученику возможность работать на том уровне, который для него сегодня возможен, доступен; учебный план, программы и методические пособия для шести уровней, которые позволяют вести обучение в зависимости от способностей каждого ученика [43].

И.С.Якиманская  особое значение придает субъективному опыту жизнедеятельности, приобретенному ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей.

 Она считает, что субъективность личности (индивидуальность) проявляется в избирательности к Познанию мира (содержанию, виду и форме его представления), устойчивости этой избирательности, способах проработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным) [44].

 Дифференцированное обучение по Ж.Караеву перекликается с технологией Н.Гузика и В. Фирсова, но задания предлагаются в соответствии с уровнем их знаний [45]. Его технология называется «трехмерная методическая система обучения». Здесь «трехмерность» означает наличие многоуровневости относительно каждого из его компонентов (цели, содержание, методов, форм и средств обучения). Педагогическая технология характеризируется тем, что цели обучения характеризуются через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся, которые можно точно опознать и измерить.

     Автор статьи посвятила этой проблеме несколько своих работ: «Педагогическая технология Ж.А.Караева в начальной школе», «Қазақ тілін колледждерде деңгейлеп оқыту» (Дифференцированное обучение казахского языка в колледжах), «Лингвометодическая модель индивидуально-дифференцированной методики обучения чтению», «Технология дифференцированного обучения на уроке русского языка.», «Разноуровневая дифференциация на уроках русского языка», «Методы использования технологии дифференцированного обучения на уроке русского языка», «Н.П.Гузик, Ж.Қараев, Г.Ғ.Еркибаевалардың денгейлеп оқыту технологиясы.» (Технология дифференцированного обучения Н.П.Гузика, Ж.Қараева, Г.Ғ.Еркибаевой), «Место и роль дифференцированного обучения в обеспечении специализации учебного процесса для различных групп обучаемых», «Дифференцированное обучение учащихся на уроках технологии через творческие проекты» [46; 47; 48; 49; 50; 51;52; 53;54]**.**

 Покажем, как мы использовали технологию индивидуально-дифференцированного обучения у себя на практике.

 Первым этапом учебной деятельности, влияющим на весь дальнейший ее ход и результаты, является мотивация, поэтому при индивидуально-дифференцированном обучении русскому языку очень важно уже на этом этапе осуществлять учет индивидуальных особенностей учащихся.

     По данной технологии основной формой обучения является групповая и индивидуальная. Индивидуальная форма работы помогает ученику глубже сосредоточиться на отдельных заданиях, дает возможности оценивания и организации саморазвивающего обучения через задания развивающего характера.

При дифференцированном обучении класс делится на три группы (по технологии автора, из собственного многолетнего опыта):

1. группа сильных учеников, которые занимаются на ”5”;
2. группа средних учеников, которые занимаются на “4”;
3. группа слабых учеников, которые занимаются на “3”–”2”;

Чтобы не травмировать учеников делением на “сильных” и “слабых”, им сообщается, что это деление гибкое и зависит от того, как они будут заниматься: если ученик из сильной группы I (мы будем обозначать группы римскими цифрами) перестанет заниматься, он автоматически будет переведен в более слабую группу (во II или III группы); если же, наоборот, ученик будет заниматься лучше – он переводится в более сильную группу.

 Современный преподаватель должен оперативно воспринимать то новое, что становится наиболее актуальным в вопросах образования, владеть технологиями, которые позволяют ему формировать человека ищущего, стремящегося к самопознанию, самоопределению, самореализации.

 Сегодня существует большое количество методик, направлений, педагогических трудов, обобщающих опыт не одного поколения преподавателей, цель которых - помочь ему в профессиональном росте. Современный преподаватель должен оперативно воспринимать то новое, что становится наиболее актуальным в вопросах образования, владеть технологиями, которые позволяют ему формировать человека ищущего, стремящегося к самопознанию, самоопределению, самореализации.

Каждый обучающийся как носитель собственного (субъективного) опыта уникален. Поэтому с самого начала обучения необходимо создать для каждого не изолированную, а более разностороннюю учебную среду, дающую возможность проявить себя. И только когда эта возможность будет профессионально выявлена педагогом, можно рекомендовать наиболее благоприятные для развития обучающихся дифференцированные формы обучения.

Принимая это во внимание, необходимо отчетливо представлять, в чем состоит развитие личности в условиях дифференцированного обучения, какие движущие силы определяют качественные изменения обучающихся, в структуре их личности, когда эти изменения происходят наиболее интенсивно и, разумеется, под влиянием каких внешних, социальных, педагогических и внутренних факторов. Понимание этих вопросов позволяет выявить как общие, так и индивидуальные тенденции в формировании личности, нарастание возрастных внутренних противоречий и избрать наиболее эффективные способы помощи студентам.

   Выявляя **индивидуальные** возможности обучающихся, необходимо развивать их способность мыслить глубоко, оригинально, свободно и эмоционально. Преподаватель может делать трудные задачи легкими, помогая тем самым студентам в усвоении программного материала. И   реальным путём к достижению такой цели является **индивидуально**-**дифференцированный** **подход** **к организации учебного процесса**. Повышение уровня мотивации в овладении нормами современного русского языка - проблема, которую можно решать с использованием методов дифференцированного обучения.

    Технология уровневой дифференциации была разработана московскими и ленинградскими педагогами в середине 80-х годов XX века.

 В.В.Фирсов пишет, что у учителя появляется возможность дифферецированно помогать слабому ученику и уделять внимание сильному, более эффективно работать с трудными детьми. Сильные учащиеся активно реализуют своё стремление быстрее продвигаться вперёд и вглубь, слабые – меньше ощущают своё отставание от сильных [39] .

И.М. Осмоловская отмечает, что дифференцированное обучение — это организация учебного процесса, при которой учитываются индивидуально-психологические особенности личности, формируются группы учащихся с различающимися содержанием образования, методами обучения [55].

 Г.К.Селевко считает, чтодифференцированное обучение — это:

1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа);

 2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых [56].

Он также пишет, что дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) — 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса обучения в гомогенных группах [57].

 В энциклопедическом словаре педагога «Основы духовной культуры» дается такое определение: **«Дифференцированное воспитание и обучение** — форма организации учебной деятельности учащихся, основанная на учете их интересов, способностей, мотивации, диспозиции личности и других половозрастных особенностей. Суть формы состоит в делении учебных групп, классов, коллективов на подгруппы по сходным свойствам и работе с ними природосообразными способами. Образовательные учреждения полноправны в разработке системы многоуровнего обучения и воспитания, построенной в соответствии с личностными особенностями детей. Дифференцироваться в педагогике может все: цели и задачи, принципы и содержание, методы и формы работы с детьми. Дифференцированное обучение позволяет создавать гибкие по составу учебные группы, дрейф-группы, временные учебные образования и т.д. [58, 148].

 В педагогическом энциклопедическом словаре Б.М. Бим-Бада написано: «**Дифференциация обучения** (лат. differentia - разница) — форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности учащихся» [59, 74].

 В.Б.Моисеев указывает*: «***Дифференциация обучения** — форма организации учебной деятельности, при которой учитываются склонности, интересы и проявившиеся способности обучающихся» [60, 94].

Таким образом, дифференцированный подход в обучении — это создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учёта особенностей их контингента; комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах. Это технология обучения в одной группе студентов разных способностей. Создание наиболее благоприятных условий для развития личности обучающегося, как индивидуальности.

Технология дифференцированного обучения — процессуальная система совместной деятельности преподавателя и студента по проектированию, организации, ориентированию, диагностированию  образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий обучающихся.

 Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности — раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию задатков и способностей каждого обучающегося. Существенно важно, что при этом, общий уровень образования в вузе должен быть одинаков для всех.

 Развитие личности обучающегося в условиях дифференцированного обучения в личностно-ориентированном образовании ставит своей целью обеспечить им свободный выбор обучения на вариативной основе дифференцированного подхода индивидуальных особенностей личности на основе государственного образовательного стандарта образования, выведенного на смысловой уровень.

 Проблему дифференцированного обучения исследовали З.А. Абасов, Е.А. Дзюба, И.М. Осмоловская, Л.Н. Рожина, Е.С. Касаткина, С.Е. Покровская, Р. Де Гроот, Л.И. Щипулина, С.А.Томилсон [61-69].

 Автор данного проекта занимается этой проблемой более 40 лет, посвятила этой проблеме более 20 работ, в том числе учебное пособие, учебно-методическое пособие [41-54; 70-75]**,** разработала эту технологию, получила авторское право (№ 0457 от 15 февраля 2018), авторская технология (ТИДО –технология индивидуально-дифференцированного обучения) была внедрена в учебный процесс Международного казахско-турецкого университета имени Х.А.Ясави (Акт внедрения от 8.02.2018).

Дифференцированная работа требует предварительного деления учащихся на группы по уровню обученности. Чтобы определить учебные возможности группы, необходимо знать уровень его **работоспособности и обучаемости.** Уровень работоспособности своих студентов каждый преподаватель может определить по объёму выполненной работы.

Как определить, каков уровень знаний студентов, приехавших из разных стран по русскому языку? Для примера возьмем группу, обучающуюся в группе специальности 5В050600 -Экономика. Здесь обучаются студенты из Афганистана, Монголии, Азербайджана, Каракалпакстана, Тувы, Монголии, Турции, Киргизии, Туркменистана, Узбекистана.

Для определения уровня знаний по русскому языку на первом же занятии им предлагаются такие задания:

 1.Перевод текста, чтение и пересказ небольшого текста

2.Тестовые задания.

 3.Эссе «Мое хобби»

В следующих таблицах даются результаты выполненных работ

**Таблица №1. Результаты знаний по русскому языку для определения обученности (работа с текстом)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Работа с текстом |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49 баллов (F) |
| 14 |  0 |  1 | 3 | 3 | 7 |

 Результаты знаний по русскому языку для определения обученности (работа с текстом) показывают очень низкий уровень. Так, только 1 студент смог набрать 75 баллов, 3 студента набрали только 65 баллов, еще 3 студента показали самый низкий средний балл, а остальные 7 студентов не набрали даже до 40 баллов. Таким образом только 50% смогли более-менее справиться с заданием.

**Таблица №2. Результаты знаний по русскому языку для определения обученности (тестовые задания)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Тестовые задания |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49 баллов (F) |
| 14 |  0 |  2 | 3 | 5 | 4 |

 Результаты знаний по русскому языку для определенияобученности (работа с текстом) показывают очень низкий уровень. Так, только 1 студент смог набрать 75 баллов, 3 студента набрали только 65 баллов, еще 3 студента показали самый низкий средний балл, а остальные 7 студентов не набрали даже до 40 баллов. Таким образом только 50% смогли более-менее справиться с заданием.

**Таблица №3. Результаты знаний по русскому языку для определения обученности (эссе)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Эссе |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49 баллов (F) |
| 14 |  0 |  1 | 2 | 3 | 8 |

Результаты знаний по русскому языку для определенияобученности (эссе) показывают очень низкий уровень. Так, только 1 студент смог набрать 75 баллов, 2 студента набрали только 65 баллов, еще 3 студента показали самый низкий средний балл, а остальные 8 студентов не набрали даже до 40 баллов. Таким образом только 40% смогли более-менее справиться с заданием.

Определив знания студентов, в соответствии с показанными знаниями, мы уже можем распределить их по группам и начать обучение по своей, созданной в течении многолетней работы, технологии индивидуально -дифференцированного обучения.

Студентов делим на **группы: сильные, средние, слабоуспевающие – группы 1, 2, 3**

**1 группа** – студенты с высоким уровнем усвоения, с высокими познавательными способностями, умеют работать самостоятельно, выполняют задания повышенной трудности.

**2 группа**– студенты со средним уровнем способностей. Для них необходимо создавать условия для продвижения в развитии и постепенного перехода в 1-ую группу. Работая с этой группой, нужно развивать способности, воспитывать самостоятельность, уверенность в своих силах.

**3 группа** – студенты с пониженной успеваемостью, в результате их педагогической запущенности или низких способностей. Этой группе приходится уделять особое внимание, поддержать, помочь усваивать материал, работать некоторое время только с ними на уроке, пока 1 и 2 группа работают самостоятельно. Систематическая работа с ними помогает части студентов перейти на работу во 2 или 1 группы.

 По данной технологии основной формой обучения является групповая и индивидуальная. Индивидуальная форма работы помогает студенту глубже сосредоточиться на отдельных заданиях, дает возможности оценивания и организации саморазвивающего обучения через задания развивающего характера.

**Разноуровневые группы** подвижны. При делении студентов на группы преподаватель сообщает им, что, если студент второй или третьей группы работает в полную силу, он может перейти из одной группы в другую. Ущемления личности не существует.

 Движение вперёд идёт на основе возврата к изученной теории, закрепления на большом количестве примеров и упражнений. Каждый работает в меру своих сил и возможностей, овладевает умениями и навыками, предусмотренными программой, и не теряет интерес к предмету. Непременным залогом успеха в данном подходе, несомненно, является **проверка работы каждого** студента (по мере возможности и значимости задания), а не заслушивание одного представителя от группы.

     По-разному использовать теоретические сведения в работе со студентами, учитывая их интересы и способности.  **Сильным студентам**предлагаются **вопросы и задания**в ходе**самостоятельных наблюдений.** При освоении теоретических сведений,  которые необходимо только осознать без обязательного запоминания, нужно привлечь к работе студентов 2-ой группы, так как они могут не придать им должного значения, не сориентироваться в материале, что приведёт к нежелательным результатам при формировании умений. Студентам -3ей группы нужно увеличить время для подготовки, но обязательно проконтролировать исполнение и дать оценку.

        На этапе закрепления, применения и обобщения знаний и умений основой дифференцированного подхода является организация  **самостоятельной работы**. Здесь наиболее важен учёт работоспособности и индивидуальных особенностей обучающихся.

 Итак, для осуществления дифференцированного подхода необходимы следующие условия:

а) знание индивидуальных и психологических особенностей отдельных обучающихся;

б) умение анализировать учебный материал, выявить возможные трудности, с которыми встретятся разные группы студентов;

в) составление развёрнутого плана занятия, включая вопросы разным группам и отдельным студентам;

г) умение «спрограммировать» обучение разных групп студентов;

д) осуществление оперативной обратной связи;

е) соблюдение педагогического такта.

В связи с дифференциацией и индивидуализацией приходится перестроить технологию занятий. Нужно определить оптимальный темп работы, так как все группы обучающихся работают по своему плану. Студенты первой группы большую часть времени работают самостоятельно, получая творческие и проблемные задания. Вторая группа, выполняя самостоятельные задания, работает чаще по образцам, им необходим более детальный рассказ. С третьей группой преподаватель должен в основном работать сам: рассказать, опросить, проверить, помочь, показать абсолютно каждому студенту.

 Во время использования технологии индивидуально-диффереинцированного обучения студентам предлагаются различные типы заданий. Эти задания предложены в учебно-методическом пособии автора, которое лежит у каждого студента на столе [71]. Преподаватель указывает номер страницы и номер задания, и студенты сами находят эти задания.

 Предлагаем варианты таких заданий.

**Задания для 1-ой группы**

1. Пользуясь толковыми словарями русского языка, объясните значение слов: *соответствие, согласовываться, противоречить, подлинный, вялый, уместный, градация, зависимость, пропаганда, уровень, предназначение.*

2. Составьте возможные варианты словосочетаний со словами.

3. Постарайтесь определить значение слов без словаря с помощью морфемного анализа: *разнообразие, однообразие, целесообразность.*

4. Разберите словосочетания: определите их тип и вид синтаксической связи: *Произносительные нормы, культура речи, употребление лексики, богатство интонаций, говорить однообразно, устная речь.*

6.Напишите эссе на тему: «Каким должен быть современный человек»

**Задания для 2-ой группы**

1. Составьте предложения из данных слов, не меняя порядка их расположения, и расставьте знаки препинания: *славянский, язык, образоваться, праславянский язык, который, восходить, индоевропейский, язык. Коренной, население, Россия, являться, носитель, русский, язык, который, относиться, восточнославянский, группа.*

2.Произведите полный синтаксический разбор составленных вами предложений.

3. Пользуясь толковыми словарями русского языка, объясните значение следующих слов. Составьте словосочетания с данными словами: *действительность, явление, общенародный, индивидуальный, контекст, функционировать, творец.*

4. Подготовьте реферат на тему: «Образование —условие прогресса».

  **Задания для 3-ей группы**

1. Выпишите из словаря по 5-7 слов-терминов, относящихся к сфере:

 а) экономики;

 б) политики;

 в) юриспруденции;

 г) медицины.

2. От каких глаголов и при помощи каких суффиксов образованы данные причастия. Определите вид, залог и время причастий: *выступавший, становящийся, посвященный, курировавший.*

3**.** Допишите окончания прилагательных в словосочетаниях. Составьте предложения с данными выше словосочетаниями.

Предпринимательс… деятельность, юридическ… лицо, правоспособн... субъект, денежн ... средства, совмести... эксплуатация, учредительн... договор, кажд… компаньон, материальн... ценности.

 Рассмотрим, как проходит обучение в Международном казахско-турецком университете имени Х.А.Ясави

 В Международном казахско-турецком университете имени Х.А.Ясави занятия построены по модулям.

Приведем примеры этих модулей.

**Модуль 1. Русский язык как средство познания мира**, который содержит следующие темы занятий: Функционирование русского языка. Язык и речь. Основные функции языка. Человек в современном мире. Образование - условие прогресса. Речь: виды и формы речи. Текст как ведущая словесной коммуникации. Основные признаки текста. Функционально-смысловые типы речи. Описание как тип речи. Повествование в различных сферах общения. Рассуждение как тип монолога. Виды рассуждения. Стили речи.

**Модуль 2. Научный стиль речи и сфера его применения.**Он содержит темы: Научный стиль речи и его особенности. Лексика научного стиля. Терминологическая лексика русского языка. Морфология научного стиля. Синтаксис научного стиля. Подстили научного стиля речи. Текст как единица связной речи. Типы монологической речи. План как форма записи научного текста. Тезисы, их виды. Конспект, их виды. Аннотация как жанр научного стиля. Рецензия и отзыв как жанровые разновидности научной речи. Реферат, виды реферата.

**Модуль IIІ. Культура профессиональной речи,** в котором содержатся такие темы:

Речевая норма и культура речи. Определение культуры речи. Языковая норма, ее роль в функционировании литературного языка. Особенности делового общения. Виды делового общения. Роль вопросов в деловой беседе. Дискуссия. Виды делового общения, деловая беседа, деловые переговоры. Телефонные разговоры. Резюме. Анкета.

Дифференциация обучения будет эффективной и действенной, так как такая педагогическая система, в которой студент рассматривается как самый заинтересованный участник своего развития, как деятель самовоспитания, саморазвития. А педагогическую деятельность такого преподавателя можно характеризовать как педагогическое сотрудничество и взаимопонимание. Ведь только при сотрудничестве, взаимопонимании, доверии обучающегося и обучаемого возможна передача знаний на высоком качественном уровне. Такая педагогическая система сложна, но этого требует время сегодняшнего дня.

 Во время использования технологии индивидуально-диффереинцированного обучения студентам предлагаются различные типы заданий.

На каждое занятие автором готовятся задания для всех трех групп студентов: для сильных (1 группа), средних (2 группа), слабых (3-группа). Предлагаем варианты таких заданий.

**Задания для 1-ой группы**

1.В следующих предложениях замените деепричастные обороты обстоятельственными придаточными.

Сравнивая, например, лексическую систему современного русского языка со словарем древнерусского языка, мы обнаруживаем не только количественные различия, но и более глубокие, качественные. Каждое слово синонимического ряда, называя одно и то же действие или качество, подчеркивает в нем какой-либо особый оттенок.

2. Пользуясь толковыми словарями русского языка, объясните значение слов.

Единица, тождество, объект, смысл, квалифицированный.

3. Переведите на казахский язык данные терминосочетания.

Единицы языка, синтаксическая конструкция, связный текст, смысл предложения, семантическая ошибка, смысловое различие, смысловое тождество, значение слова.

**Задания для 2-ой группы**

1. Составьте предложения из данных слов, не меняя порядка их расположения, и расставьте знаки препинания.

 Славянский, язык, образоваться, праславянский язык, который, восходить, индоевропейский, язык. Коренной, население, Россия, являться, носитель, русский, язык, который, относиться, восточнославянский, группа.

2. Произведите полный синтаксический разбор составленных вами предложений.

3. Пользуясь толковыми словарями русского языка, объясните значение следующих слов.

Действительность, явление, общенародный, индивидуальный, контекст, функционировать, творец.

Составьте словосочетания с данными словами.

  **Задания для 3-ей группы**

1. Рассмотрите предложения. Выделите главные члены, укажите состав сказуемого и формы выражения.

1. В процессе реакций расщепления сложные вещества распадаются на простые, высокомолекулярные и на низкомолекулярные. 2. Белки превращаются в аминокислоты, крахмал - в глюкозу и т.д. 3. Эти вещества в свою очередь распадаются на еще более простые вещества. 4. В процессе реакций расщепления освобождается энергия. 5. Конечные продукты реакции расщепления углеводов - углекислый газ, вода и энергия. 6. Совокупность реакций расщепления называют энергетическим обменом или диссимиляцией.

2. Перепишите. Подчеркните главные члены, укажите состав сказуемого и формы выражения.

Наверняка, каждый видел, что представляет собой работа врача. Он занимается не только терапией, но и профилактикой и диагностикой различных заболеваний и травм. Правильно поставить диагноз, провести исследование болезни, найти подход к каждому пациенту и профессионально назначить лечение – это целое искусство медицинской науки. Врач должен уметь правильно назначить лекарственное средство и проследить, чтобы эти препараты были совместимы, обязательно сообщить пациенту о возможных побочных действиях. Помимо этого, деятельность врача должна руководствоваться законодательством о здравоохранении. Этот специалист обязан знать, как оказать не только лечебно-профилактическую, но и скорую и неотложную медицинскую помощь. Ему необходимо знать, какие действия необходимо предпринять в случае катастрофы, или аварии. Работа врача – это не только нормированный рабочий день. Присягнув «клятве» Гиппократа однажды: врач несёт ответственность за жизнь человека, который попросит о помощи.

3.Составьте предложения с данными существительными, обратив внимание на стилистические и смысловые различия:

а) одежда – одежды, слово – словеса, время – времена, тело – телеса;

б) снег – снега, холод – холода, мороз – морозы, мозг – мозги;

в) годы – года, сыны – сыновья, тоны – тона, мехи – меха, учители – учителя;

д) зубы – зубья, лоскуты – лоскутья, камни – каменья, листы – листья.

 Дифференциация обучения будет эффективной и действенной, так как такая педагогическая система, в которой студент рассматривается как самый заинтересованный участник своего развития, как деятель самовоспитания, саморазвития. А педагогическую деятельность такого преподавателя можно характеризовать как педагогическое сотрудничество и взаимопонимание. Ведь только при сотрудничестве, взаимопонимании, доверии обучающегося и обучаемого возможна передача знаний на высоком качественном уровне. Такая педагогическая система сложна, но этого требует время сегодняшнего дня.

**2 МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

**2.1 Интенсификация обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала**

Перед современной школой стоят задачи совершенствования учебно-воспитательного процесса, повышения эффективности преподавания каждого предмета. Для решения этой задачи мы обратились к новой технологии, которая построена на основе схемных и знаковых моделей донецкого учителя В.Ф.Шаталова.

Данная система учебной деятельности школьников обеспечивает полную и всеобщую активность на уроке. Основу системы представляют опорные конспекты – наглядные схемы, в которых закодирован весь учебный материал. Работа с данными схемами имеет четкие этапы и сопровождается еще целым рядом приемов и принципиальных методических решений. Эти схемные и знаковые модели учебного материала были применены нами для уроков русского языка.

Опорные схемы состоят из двух больших блоков: блока теории и блока практики.

Блок теории состоит из следующих частей:

1. введение информации (объяснение);
2. проговаривание;
3. самостоятельная работа дома для привитие навыков знаний, умений;

Первое повторение – фронтальное воспроизведение конспекта опорных сигналов;

Второе повторение – все виды вербального опроса;

Третье повторение – взаимоконтроль.

Блок практики состоит из:

1. практических работ (упражнений);
2. решения задач (упражнений);

Рассмотрим, с помощью каких опорных схем и опорных конспектов закодирован учебный материал.

Весь учебный материал по русскому языку можно закодировать всего тремя блоками А, Б, В.

А – блок, представляющий предложения (А I–простые предложения, А II – сложные, А IIс – союзные и А IIб – бессоюзные, А II ССП – сложносочиненные и А II СПП – сложноподчиненные, А III –сложные предложения с несколькими придаточными и А IV – сложные предложения с разными типами связи).

 Бп – блок, представляющий прямую речь и Бк –косвенную речь.

 В – блок, представляющий диалог.

 **БЛОК А – ТИПЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ**

**Блок А**

**простое**

ВИДЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

**сложное**

Блок А представлен двумя схемами: **А I** –простое предложение, а **А II** – сложное предложение.

**ПРОСТОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ** – основная синтаксическая единица, которая служит для сообщения (вопроса, побуждения), характеризуется интонационной или смысловой законченностью, имеет грамматическую основу и содержит указание на то, как говорящий оценивает сообщение.

##### СХЕМА «А»

# ПРОСТЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

## **по интонации**

## **по полноте**

**по цели высказывания**

## **по составу**

**по наличию второстепенных членов**

# Схема А показывает, как подразделяются простые предложения. Так, простые предложения могут по цели высказывания принадлежать к различным типам, могут произноситься с различной интонацией, могут делиться по составу, могут различаться по полноте, по наличию второстепенных членов.

**СХЕМА А1**

# ТИПЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПО ЦЕЛИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

**вопросительные**

**повествовательные**

**побудительные**

**Схемой «А1»** показано отношение простого предложения по цели высказывания к различным типам: **к повествовательным**, в которых содержится сообщение; **к вопросительным,** в которых содержится вопрос; **к побудительным**, в которых содержится побуждение к действию.

СХЕМА А 2

# ТИПЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ИНТОНАЦИИ

**невосклицательные**

**восклицательно-вопросительные**

**восклицательные**

# Схемой А 2 показывается, что сообщение, вопрос или побуждение к действию могут выражать радость, печаль, гнев. В таких случаях интонация становится напряженной и такие предложения называются восклицательными. Некоторые вопросительные предложения также могут произноситься с восклицательной интонацией. Такие предложения называются вопросительно-восклицательными.

# СХЕМА А 3

**Односоставные**

**ПО СОСТАВУ**

# Двусоставные

**с главным членом подлежащим** сказуемым

# с главным членом сказуемым

**определен.-личные**

**безличные**

**обобщ.-личные**

**назывные**

В **схеме А 3** показаны простые предложения, в которых отражено наличие главных членов предложения. В зависимости от наличия главных членов они могут быть **двусоставными** (если есть оба главных члена) и **односоставными** (если есть только один главный член).

В зависимости от того, какой главный член присутствует в предложении, они делятся на предложения с одним главным членом **подлежащим** (назывные) и с одним главным членом **сказуемым** (определенно-личные, обобщенно-личные, безличные).

# СХЕМА А 4

# ТИПЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПО ПОЛНОТЕ

**полные**

**неполные**

**Схема А 4** показывает, что простые предложения могут быть **полными** (если в наличии все члены предложения), **неполными** (если отсутствуют какие-нибудь члены предложения).

# СХЕМА А 5

**ТИПЫ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПО НАЛИЧИЮ ВТОРОСТЕПЕННЫХ ЧЛЕНОВ**

**распространенные**

**нераспространенные**

**Схемой А 5** отражено наличие или отсутствие в предложении второстепенных членов предложения. Если в предложении второстепенные члены отсутствуют, они называются **нераспространенные**, а сели присутствуют – **распространенные.**

**Блок А II Схема А с**

**союзное**

# бессоюзное

## **СЛОЖНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ**

**Сложные предложения –** это предложения, состоящие из двух или нескольких частей, каждая из которых имеет свою грамматическую основу и по своему строению подобна простому предложению.

**Схема А с** представляет сложные предложения, которые делятся на два типа: **союзные** и **бессоюзные.** Предложения, образованные при помощи интонации и союзов, делятся на сложносочиненные (**ССП)** и сложноподчиненные предложения **(СПП)**.

Схема **А IIс** представляет собой сложное союзное предложение, состоящее из сложносочиненных **(ССП)** и сложноподчиненных предложений **(СПП).**

**СХЕМА** **А IIС**

# сложноподчиненное

# (СПП)

## **СЛОЖНОЕ СОЮЗНОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ**

**Сложносочиненное предложение (ССП)**

**Сложносочиненными предложениями (ССП)** – называются такие предложения, в которых простые предложения могут быть равноправными по смыслу и связываются сочинительными союзами.

По союзам и значениям сложносочиненные предложения делятся на три группы:

1.ССП с соединительными союзами (*и, да, ни-ни, тоже, также*);

2.ССП с разделительными союзами (*или, либо, то-то, не то – не то*);

3.ССП с противительными союзами (*а, но, да, однако, зато, же*).

Схема **А IIс** представляет собой сложносочиненное предложение с различными видами союзов: ССП с соединительными союзами; ССП с разделительными союзами; ССП с противительными союзами.

**А II С ССП**

# ТИПЫ ССП ПО СОЮЗАМ И ИНТОНАЦИИ

**С соединительными союзами**

**С разделитель-ными союзами**

**С противительными союзами**

В ССП с **соединительными союзами** (*и, да, ни-ни, тоже, также*) перечисляются явления, которые происходят одновременно или явления, которые следуют одно за другим. Например: **Окна в сад открыты, и оттуда веет бодрой осенней прохладой.**

# В ССП с разделительными союзами (*или, либо, то-то, не то – не то*) указывается на чередование явлений, на возможность одного явления из двух или нескольких. Например: Лишь изредка олень пугливый через пустыню пробежит, или коней табун игривых молчанье дола возмутит.

 В ССП с **противительными союзами** (*а, но, да, однако, зато, же*) одно явление противопоставляется другому. Например: **Была зима, но все последние дни стояла оттепель.**

**Сложноподчиненные предложения (СПП) –** называются такие предложения, в которых одно предложение по смыслу подчинено другому, и связано с ним подчинительным союзом или союзным словом. СПП состоят из неравноправных предложений: **главного и придаточного.**

**Подчинительный союз** или **союзное слово**, находящиеся в придаточном предложении, прикрепляют его к главному. Придаточное предложение служит для пояснения какого-нибудь слова в главном предложении или всего главного предложения.

СПП очень разные по своим значениям. Различия в значениях связаны с различиями в их строении. Придаточные предложения могут стоять после главного, в середине главного и перед главным предложением.

**Союзы**, находясь в придаточном предложении, не являются его членами, они только связывают придаточное с главным.

**Союзные слова** не только связывают главное и придаточное, но и являются членами придаточного предложения.

В главном предложении могут быть **указательные слова,** которые указывают, что при чем имеется в придаточном предложении. Когда придаточные предложения поясняют все главное предложение, то указательные слова могут сливаться с подчинительными союзами, и в этом случае образуются составные союзы (**потому что, так что, так как**).

В союзном сложном предложении выделяются три наиболее широкие по значению группы сложноподчиненных предложений: **определительные, изъснительные, обстоятельственные.** Они выражены схемой **А IIс СПП.**

**А IIС СПП**

# ТИПЫ СПП ПО ЗНАЧЕНИЯМ

**определительные**

**изъяснительные**

**обстоятельственные**

**СПП с придаточным определительным** отвечает на вопрос **какой?** Они относятся к существительному или местоимению в главном предложении. Придаточные определительные прикрепляются к определяемым словам союзными словами **который, куда, где, что** и др.

Придаточные определительные всегда стоят после определяемого слова. Например: **Воздух был полон острой свежести, которая бывает только после грозы.**

**СПП с придаточным изъяснительным** отвечают на падежные вопросы. Они относятся к членам предложения, которые имеют значения речи, мысли, чувства (глаголам). Придаточные изъяснительные прикрепляются к поясняемому слову тремя способами:

######  при помощи союзов что, как, будто, чтобы;

######  при помощи союзных слов кто, что;

######  при помощи частицы ли. Например:

**1.Я знаю,** что **на достигнутом не остановлюсь.**

**2.Недаром говорится,** что **дело мастера боится.**

**3.Я не знаю, буду** ли **дома вечером.**

**СПП с придаточными обстоятельственными** по своему значению делятся на придаточные **степени и образа действия, следствия, цели, сравнения, места, времени, причины, условия.**

**ПРИДАТОЧНЫЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫЕ**

**сравнения**

## **образа действия**

**цели**

**следствия**

**времени**

**причины**

**места**

**условные**

**Придаточные степени и образа действия** отвечают на вопросы **как? в какой степени? каким образом?** И выражают степень качества, сопровождаются значением результата, следствия, сопровождаются значением цели. Например: **Вверху ветки деревьев** *так* **переплелись между собой,** *что* **совершенно скрыли небо.**

**Придаточные следствия** относятся ко всему главному и прикрепляются к нему союзом **так что.** Например: Дом стоял на косогоре, ***так что*** окна в сад были очень низко от земли.

**Придаточные цели** отвечают на вопрос **зачем? с какой целью?** и прикрепляются к нему союзами  **чтобы, для того чтобы, с тем чтобы, затем чтобы.** Например: **Все молчали,** *чтобы* **расслышать шорох цветов.**

**Придаточные сравнительные** отвечают на вопрос **как?,** относятся ко всему главному и прикрепляются к нему союзом **как, подобно тому как, чем, словно, будто.** Например: **Издали слышался шум мокрых деревьев,** *будто* **вдалеке шумела вода в шлюзах.**

**Придаточные места** отвечают на вопросы **где? куда? откуда?** прикрепляются к нему союзами **где, куда, откуда.** Например: **Красные лучи ложились огнистым свинцом по реке там,** *где* **она пряталась под нависшие кусты.**

**Придаточные времени** отвечают на вопросы **когда? как долго? с каких пор? до каких пор?** и прикрепляются к нему союзами **когда, пока, едва, как только, в то время как, с тех пор как, до тех пор пока.** Например: **Очнулся он,** *когда* **солнце стояло высоко.**

**Придаточные причины** отвечают на вопросы **почему? отчего?** и прикрепляются к нему союзами **потому что, оттого, так как.** Например: *Так как* **помещения никогда не проветривались, то в них стоял сыроватый, кислый, нежилой воздух.**

**Придаточные условия** отвечают на вопрос **при каком условии?** и прикрепляются к нему союзами **если, когда, раз.** Например: *Если* **дед уходил из дома, бабушка устраивала интереснейшие собрания.**

В русском языке существуют, как уже указывалось выше, бессоюзные сложные предложения. Они представлены схемой **А IIс БСП.**

**Бессоюзные сложные предложения** можно разделить на следующие группы по значению и интонации:

|  |
| --- |
|  БСП |

А **IIС БСП**

БСП с двоеточием

БСП с точкой и точкой с запятой

## БСП с тире

1.Между предложениями, входящими в состав бессоюзного сложного предложения, ставится **запятая**, если в них перечисляются какие-то факты. В этом случае между ними можно поставить союз **и**. Например: **В глазах у меня потемнело, голова закружилась.**

2. Между предложениями, входящими в состав бессоюзного сложного предложения со значением перечисления, может ставиться **точка с запятой,** если предложения более распространены (особенно когда внутри предложения есть уже запятые). Например: Прыгают, чирикают, возятся, как пьяные, воробьи; закрыв глаза, урчат медовыми голосами голуби. **Двоеточие** ставится между частями бессоюзного сложного предложения в следующих случаях:

1.Второе предложение указывает причину того, о чем говорится в первом предложении. Например: Осень и зиму Павел не любил: они приносили ему много физических страданий.

2.Второе предложение поясняет первое, то есть раскрывает его содержание. Например:

**Степь весело пестреет цветами: ярко желтеет дрок, скромно синеют колокольчики, белеет пахучая ромашка.**

3. Второе предложение дополняет смысл первого, распространяя один из его членов. Например: **Он поднял глаза: над садом торжественно и радостно сияло небо.**

Тире ставится между предложениями, входящими в состав бессоюзного сложного предложения в следующих случаях:

1.Содержание одного предложения противопоставляется содержанию второго. Например: Чин следовал ему – он службу вдруг оставил.

2.Первое предложение указывает на время и условие того, о чем говорится во втором. Например: Настанет утро – двинемся в путь.

3.Второе предложение заключает в себе вывод, следствие из того, о чем говорится в первом предложении. Например: Солнце дымное встает – будет день горячий.

Следующая тема, изучаемая в 11 классе, - это сложные предложения с разными типами связи. Схему этой темы мы обозначили следующим образом: Блок А III.

БЛОК А III

## Сложное предложение с разными типами связи

1)

2

 2)

3)

Где прямоугольник - ССП,

А круг – придаточное предложение

1)Сложное предложение состоит из трех частей, связанных подчинительной связью:

Не такой уж я простак, чтобы не знать, что каждый год хозяйка закладывает здесь перезимовать сотни яблок твердых сортов.

2) Сложное предложение состоит из трех частей, связанных бессоюзной и союзной связью:

У Даши губы сами растягивались в улыбке: этот большой красивый человек до того в себе не уверен, что готов спрятаться за горчичницу.

1. Сложное предложение состоит из трех частей, связанных сочинительной и подчинительной связью:

 Когда отец начал говорить, густые брови поднимались вверх и лоб покрывался морщинками.

Следующая тема, изучаемая в 11 классе, - это сложные предложения с несколькими придаточными предложениями. Схему этой темы мы обозначили следующим образом: Блок А IV.

БЛОК А IV

## Сложные предложения с несколькими придаточными

Последовательное подчинение

соподчинение

Несколько придаточных присоединяются к главному предложению с помощью:

А) соподчинения, при котором два или более придаточных предложений относятся к одному главному предложению.

Например: Поэт писал, что жизнь хороша, и что жить хорошо.

Различают два вида соподчинения:

1.однородное соподчинение, когда придаточное одного же типа относятся к одному слову в главном предложении или ко всему главному предложению. Например: Светлым солнечным утром, когда еще вовсю распевали птицы, когда еще не просохла роса на тенистых полянках парка, весь лагерь провожал Альку.

2.параллельное соподчинение, когда придаточные относятся к разным словам главного предложения или к разным типам придаточных предложений. Например:

 Когда мы пришли, отец показал мне несколько крупных окуней и плотиц, которых он выудил без меня.

Б) последовательного подчинения, при котором первое придаточное предложение относится к главному, а второе придаточное – к первому и т.д. Например: Она сказала ему, что если он болен, то надо лечиться.

Весь теоретический материал и все опорные схемы повторяются из урока в урок. Ежедневно ученики отвечают учителю индивидуально или отвечают у доски. К каждой схеме подбирают иллюстративный материал, что способствует развитию речи учащихся. Учебный материал в схемах и знаках легко усваивается.

Система Шаталова по своему содержанию является дидактической и играет важную роль в воспитании, так как дает возможность возникновению познавательной самостоятельности, уверенности в своих силах, способностях. При таком обучении нет слабых учеников, отвечает каждый ученик, трудятся все.

Метод В.Ф.Шаталова был использован при изучении: «Прямая речь», «Замена прямой речи косвенной», «Диалог», «Цитата».

 Опорные сигналы каждой темы обозначены заглавными буквами алфавита А, Б, В, Г.

 Например, тема «Прямая речь» обозначена буквой А, «Замена прямой речи косвенной» – схемой Б, тема «Диалог» – схемой В, тема «Цитаты» – схемой Г.

**Схема А** представляют следующие опорные сигналы:

1. «П», – а, где П – прямая речь, А, а – слова автора.

2. А: «П».

3. «ІІ, – а, – п».

4. «П, – а, – П».

5. «П! – а. – П».

**Схема Б.**

П – К – СП, где П – прямая речь, К – косвенная речь, СП – сложноподчиненное предложение.

1. П! – СП с придаточным изъяснительным союзом **что**.

2. П с глаголом повелительного наклонения – с придаточным изъяснительным с союзом **чтобы.**

3. П? – СП с придаточным изъяснительным с союзами **когда, где, куда, что, кто, который, ли.**

 **Схема В.** Д – Р где Д – диалог, Р1 – реплика 1 участника диалога, Р2 – реплика 2-го участника диалога.

1. – Р1 а.

2– Р2.

3. – «Р1».

4.– «Р2» – а.

**Схема Г.** П – Ц, где П – прямая речь, Ц – цитаты.

1. П – Ц.

2. Ц – СП – Гл. предлож., ЧТО «П».

 При объяснении новой темы при помощи опорных сигналов ассистенты помогают заготовить листки с опорными сигналами для каждого обучающегося, и так как они слабо владеют русским языком, на этих листках содержатся и правила, но в более легкой форме, чем даются в учебниках.

 Постоянное повторение этих правил развивает речь обучающихся и даже очень слабые уже без запинки могут продемонстрировать опорные сигналы на доске, и могут расшифровать (развернуть) текст, закодированный в опорном сигнале.

 Например, при изучении темы «Цитаты» обучающимся были розданы листки со следующим: текст в качестве самостоятельного предложения, имеет такие же знаки препинания, как при прямой речи.

П – Ц

Опорные сигналы №2 **схемы Г** обозначают, что цитата сливается со словами автора в одно целое предложение, представляют собой сложноподчиненное предложение с придаточным изъяснительным, где прямая речь заключена в кавычки.

Ц – СП – Главное предложение, ЧТО «п».

Опорный сигнал №3 **схемы Г** обозначает, что при цитировании стихотворных текстов с соблюдением стихотворных строк и строф подлинника кавычки не ставятся.

 Ц –Аабб

 Ддее

 Ввгг

 Жжзз

Ещё один полезный приём при составлении опорных сигналов – использование удобно-читаемых аббревиатур.

Покажем, пример занятия, где обучающиеся демонстрировали свое умение пользоваться опорными сигналами.

**Тема урока:** Замена прямой речи косвенной.

**Цель урока:** Повторить знаки препинания при прямой речи с помощью опорных сигналов, привить навыки замены прямой речи косвенной.

**Оборудование урока:** Таблица с опорными сигналами, листки с опорными сигналами, сигнальные карточки; ТСО; кодоскоп; магнитофон; проигрыватель.

*Эпиграф урока:*

 «Если я знаю, что знаю мало,

 И добьюсь того, чтобы знать больше».

**Ход урока.**

Объявляется тема и цель урока. На доске висит плакат с эпиграфом.

**1. Опрос:**

Четверо работают у доски с карточками, где записаны только номера(№1, №2, №3, №4) опорных сигналов схемы А. Они должны воспроизвести на доске опорный сигнал, подобрать предложения, подтверждающие этот опорный сигнал, развернуть его.

*Ответ:* Опорный сигнал №1 схемы А обозначает, что прямая речь стоит перед словами автора, заключена в кавычки, после слов автора ставится запятая и тире, слова автора пишутся с маленькой буквы. (Он пишет на доске опорный сигнал: «П», – а ).

Также отвечают и остальные трое.

Для закрепления темы: «Знаки препинания при прямой речи» проводится такая работа.

Включается магнитофон, обучающиеся прослушивают запись, записывают предложения, проставляют знаки препинания при прямой речи. А устно сообщают, что собой представляет опорный сигнал к этому предложению, объясняют постановку знаков препинания.

**2. Объяснение нового материала:**

На доске висит таблица с опорными сигналами схемы Б.

**Косвенная речь.**

П – К – СПП

1.П – К – СПП с придаточным изъяснительным с союзом ЧТО.

2. П с глаголом повелительного наклонения. – К – СПП с придаточным изъяснительным с союзом ЧТОБЫ.

3. П – К – СПП с придаточным изъяснительным с союзными словами КОГДА, ГДЕ, КУДА, КТО, ЧТО, КОТОРЫЙ с частицей ЛИ.

При объяснении нового материала, на доске вычерчиваются опорные сигналы или схемы, затем повторяется материал по таблице, где условные обозначения на схемах выполнены разным цветом. На партах у учеников лежат листы с готовыми опорными сигналами, и они пользуются ими при закреплении, а потом забирают листы домой, чтобы самостоятельно повторить материал и воспроизвести его в классе.

Когда на следующем уроке проводится опрос, на столе лежат листы с опорными сигналами. К доске выходят 4 ученика, которые расшифровывают закодированные опоры, описывая словесно правило, приводят примеры и записывают их:

1.П – К – СПП с придаточным изъяснительным с союзом ЧТО.

«Завтра днем я пойду на тренировку», – сказал Булат. Булат сказал, что завтра днем он пойдет на тренировку.

2.П с глаголом повелительного наклонения – К – СПП с придаточным изъяснительным с союзом ЧТОБЫ.

«Принесите все книги», – сказала учительница. Учительница сказала, чтобы все принесли книги.

3.П? – К – СПП с придаточным изъяснительным с союзным словом ГДЕ.

Я спросила подругу: «Где ты будешь отдыхать?» Я спросила подругу, где она будет отдыхать.

Пока ученики у доски готовятся к ответу, ко мне один за другим подходят несколько учеников и вполголоса отвечают по своим опорным сигналам. Обычно это слабые учащиеся, которые чаще всего отказываются отвечать у доски, боясь ошибиться. А такие ответы вполголоса помогают им избавиться от страха, и они потом уже уверенно говорят перед всем классом. Так что работа по опорным сигналам имеет и воспитательное значение.

После того, как четверка у доски уже ответила, выходит следующая четверка. У них другая задача – на карточках даны предложения, а ученики должны закодировать эти предложения.

*1.Президент Республики Казахстан Н.Назарбаев сказал, что они должны сохранить суверенитет своей республики.*

*2. Учитель сказал, чтобы все были готовы к сдаче зачетов по литературе.*

*3. Мужчина спросил, есть ли лишний билетик.*

Свободные от ответов ученики подбирают примеры из газет, журналов на правила, закодированные в опорных сигналах, а потом словесно расшифровывают эти правила.

Таким образом, на одном уроке не менее 12-13 учеников строят монологическое высказывание, пользуясь опорными сигналами. А именно этого я и добиваюсь. При этом активизируется учебная деятельность учащихся, развиваются навыки выполнения операций. Постепенно слабые ученики приобретают умение демонстрировать опорные сигналы на доске, расшифровывать (развернуть) закодированный в них текст.

Использование опорных сигналов по методу В.Ф.Шаталова на уроках русского языка помогает экономить время, высвобождая его для речевой практики, составления рассказов по картине и на заданную тему, сочетаний миниатюр.

**2.2 Применение активных методов обучения на занятиях русского языка в вузе**

В соответствии с современными тенденциями развития общества становится очевидным тот факт, что школа нуждается в такой системе обучения, которая бы удовлетворяла образовательные потребности каждого обучающегося в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями. Необходима переориентация процесса обучения. Актуальным становится изучение личности обучающегося, как центральной фигуры процесса обучения, а также внимание не только к содержанию образования, но и к способам управления деятельностью обучающихся.

 В данное время идет активный поиск инновационных технологий, повышающих мотивацию учебной деятельности, стимулирующих самостоятельность студентов. Исследователи приходят к выводу, что наиболее эффективные условия для развития познавательной самостоятельности обучающихся заключены в такой системе обучения, которая бы обеспечила студенту развитие его мотивационной сферы, интеллекта, склонностей, самостоятельности, коллективизма, умении осуществлять самоуправление учебно-познавательной деятельностью.

 Активные методы обучения это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К ним относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, вне контекстные операции с понятиями и др.

 Термин «Активные методы обучения» или «Методы активного обучения» (АМО или МАО) появился в литературе в начале 60-х годов ХХ века.

 Активными являются не методы, активным является именно обучение. Оно перестает носить репродуктивный характер и превращается в произвольную

внутренне детерминированную деятельность учащихся по наработке и преобразованию собственного опыта и компетентности.

 Идеи активизации обучения высказывались учёными на протяжении

всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления её

в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж -.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д Ушинского и других. Из числа психологов к идее активности в разное время обращались Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов С.Л. Рубинштейн и другие.

 Появление методов активного обучения связано со стремлением преподавателей и тренеров активизировать познавательную деятельность обучающихся или способствовать ее повышению.

 При использовании активных методов обучения меняется роль обучающегося, из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного человека [76, с.165 – 168].

 Активное обучение представляет собой такую организацию и ведение

учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-

познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и посредством совершенствования организации и управления учебным процессом в целом.

 Обучение в системе активных методов обучения не выступает как исключительная обязанность и право педагога (обучающего). Здесь обучение

это результат встречной активности группы учащихся (участников активного

метода обучения). Именно в группе возникают эффект взаимостимулировния, эффекты соревнования и поддержки, участники сопереживают успехам и неудачам друг друга, осуществляют анализ и оценку действий партнеров, делятся с ними опытом, выступают в роли и обучающих и обучаемых попеременно [77,с.149].

 Первоначально активные методы обучения получили распространение в системе переподготовки специалистов. Здесь особое значение имеют ускоренные сроки подготовки, поэтому активные методы обучения, особенно игровые методы обучения, завоевали широкую популярность и признание. Затем активные методы обучения стали использоваться в подготовке специалистов высшей школы. И в последнюю очередь стали применяться в системе общего образования, где классические методы традиционного обучения обосновались особенно прочно [76,с.169].

 В реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат активные методы. В научной литературе проблеме активных методов обучения посвящено немало исследований в области психологии и педагогики.

 Психологические основы для разработки целостной концепции развивающего обучения были заложены еще в 1930-е годы в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова и др., хотя систематические основы активных методов обучения стали широко разрабатываться только во второй половине 1960 и в начале 1970-х годов в исследованиях психологов и педагогов по проблемному обучению. Большую роль в становлении и развитии активных методов обучения послужили работы М.М.Бирштейн, Т.П.Тимофеевского, И.М.Сыроежина, С.Р.Гидрович, В.И.Рабальского, Р.Ф.Жукова, В.Н.Буркова, Б.Н.Христенко, А.М.Смолкина, А.А.Вербицкого, В.М.Ефимова, В.Ф.Комарова и т.д.

 В последние годы в Казахстане чувствуется необходимость формирования активной личности для дальнейшего развития НТР. Поэтому перед обществом

ставится задача обеспечить все условия для формирования специалиста. Будущее нации и независимого государства зависит от уровня образованности и самостоятельного проявления патриотизма, деловитости будущего поколения.

 Уделяется особое внимание в системе образования независимого государства для достижения уровня мирового сообщества. Для этого в систему образования внедряются передовые методы и опыт мирового сообщества. Необходимо создать все условия для расширения кругозора студентов. Это имеет социальное значение и поэтому нужно активизировать познавательную деятельность обучающихся.

 При изучении трудов таких ученых Казахстан в области педагогики и психологии С.Т.Сабырова, Н.Д.Хмеля, А.Е.Абилкасымовой, Г.Г.Еркибаевой можно понаблюдать эффективные пути решения проблем индивидуального

подхода в процессе обучения [78; 79; 80; 71; 81; 82;70]. В исследованиях данных ученых можно изучить весьма ценную методику активизации познавательной деятельности .

 На сегодняшний день имеет особое значение создание основы методологии, активизирующих познавательную деятельность студентов и успешное внедрение этих методов в учебный процесс. Например, А.С.Мустояпова разработала педагогические условия активизации познавательной деятельности [83]; М.С.Моженакова взяла в основу активизации познания через изучение своего края [84]; эффективное использование форм дидактических материалов в целях активизации познавательной деятельности предложил С.Т.Сабыров [78]; А.Аренова разработала методы активизации познания в процессе обучения математике [85]; К.Б.Жарыкбаев разработал и систематизировал психолого–педагогические основы познавательной деятельности [86]; Ж.Абиев, Бабаев С.Б., А.Кудиярова разработали методы индивидуальной. парной и групповой работы с учениками [76]; структуру системы познавательной деятельности предложила Н.К.Токсанбаева [87].

 Занятия русского языка проводятся во всех казахских группах. В нашем вузе обучаются студенты 33-х тюркоязычных наций и народностей, зачастую они обучаются в казахских группах. Они абсолютно не владеют русским языком в коммуникативном аспекте, поэтому приходится искать активные методы обучения.

 Покажем на конкретном примере.

Технология дифференцированного обучения все чаще привлекает внимание учителей-практиков. Дифференцированное обучение – это:

1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них какой-нибудь значимых для учебного процесса общих качеств;

2) часть общей дидиактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

При дифференцированном обучении обучающихся делим на три группы:

1. группа сильных обучающихся, которые занимаются на ”5”;
2. группа средних обучающихся, которые занимаются на “4”;
3. группа слабых обучающихся, которые занимаются на “3”–”2”;

Чтобы не травмировать их делением на “сильных” и “слабых”, им сообщается, что это деление гибкое и зависит от того, как они будут заниматься: если ученик из сильной группы I (мы будем обозначать группы римскими цифрами) перестанет заниматься, он автоматически будет переведен в более слабую группу (во II или III группы); если же, наоборот, ученик будет заниматься лучше – он переводится в более сильную группу.

Покажем фрагмент урока на тему “Сложноподчиненное предложение с придаточными обстоятельственными”, где наглядно показано дифферен цированное обучение.

Задания проводятся параллельно. Мы демонстрируем сначала задания для сильной группы (I), затем для средней группы (II) , а потом – для слабой группы (III).

 Задания для группы I

*Задание1*. Составить предложения по схемам:

1) [… ], (если);

2) (Чтобы), […];

1. [… , (когда), …].

*Задание* 2. Написать мини-сочинение о погоде.

*Задание* 3. Прочитать текст, составить план назывной текста.

 *Альфред Бернхард Нобель*

В мире существует множество престижных международных премий. Но ни одна не может сравниться с премией Альфреда Нобеля по своей значимости, авторитету и всемирному признанию.

Среди лауреатов Нобелевской премии есть ярчайшие личности, имена которых известны всему просвещенному человечеству. Всем известны имена физиков Альберта Энштейна, Вильгельма Рентгена, Петра Капицы, медиков Ивана Павлова, Ильи Мечника, писателей Рабиндраната Тагора, Бернарда Шоу, Михаила Шолохова и других лауреатов Нобелевской премии.

Альфред Бернхард Нобель, давший имя этой знаменитой премии, химик-экспериментатор, изобретатель динамита и других взрывчатых веществ, промышленник, экономист-практик, родился 23 октября 1833 года в Стокгольме.

Отец Альфреда, Эммануэль Нобель, в этот период испытывал большие трудности в своей предпринимательской деятельности, которые явно вели к разорению. Это и побудило его искать удачу в соседней России, где дела действительно пошли успешно.

Альфред попал в Россию в девятилетнем возрасте вместе с семьей, переехавшей туда в 1842 году. Здесь он получил прекрасное образование, обучаясь у частных преподавателей. Кроме родного, шведского, он прекрасно знал русский язык, хорошо говорил на французском, английском, немецком и других европейских языках.

В 1850 году Альфред отправился в длительное путешествие по Европе. Жил и учился В Германии, Франции и США. В Париже, совершенствуя свое образование по химии, обзавелся собственными лабораториями, где проводил сложнейшие эксперименты. С легкой руки отца, молодой швед из России увлекся взрывчатыми веществами и в 1864 году сделал свое открытие – "взрыватель Нобеля“. Затем он изобрел динамит, бездымный порох, впервые как взрывчатое вещество стал использовать нитроглицерин.

Альфред Нобель, несмотря на то, что основной интерес проявлял к взрывчатым веществам, был увлечен идеей мира. У него был план, который, как он считал, может предотвратить войну. Он говорил: “Мне бы хотелось изобрести вещество или машину, обладающую такой разрушительной мощью, чтобы всякая война была бы невозможной”. Хотя Нобеля частенько называли “королем динамита”, он всегда противился использованию своих открытий в военных целях.

После смерти Нобель оставил фонд в 9 000 000 долларов. Деньги предназначались для награждения людей, внесших выдающийся вклад в химию, медицину, укрепление мира. Премия впервые была вручена 10 декабря 1901 года.

Так как Нобель был шведом, премии присуждает Нобелевский фонд Швеции. Вот организации для определения победителей в области: физики и химии – Шведская Академия наук; медицины – Каролинский институт Швеции; литературы – Шведская Академия; укрепления мира – комитет из пяти человек, избранный норвежским парламентом. В 1969 году была установлена премия за успехи в области экономики*.*

 *Задание 4*. В данном тексте определите основную и дополнительную информации.

 Многодетность

Самое большое число детей, рожденных когда-либо женщиной, – 69. Рекорд принадлжеит одной из двух жен Федора Васильева (1707–1782), крестьянина из Шуи (241 километр к востоку от Москвы). При 27 родах она подарила мужу 16 раз двойняшек, 7 раз – тройняшек, 4 раза – по четыре ребенка. 27 февраля Никольский монастырь известил об этом Москву. По воспоминаниям, императрица Екатерина проявила немалый интерес к этому семейству. Дети, 67 из которых достигли совершеннолетия, родились в период 1725–1765 годов.

Задание 5. Распространите текст, вставив в него дополнительную информацию.

Антон Павлович Чехов писал: “В человеке должно быть все прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли”.

Задания для группы II

*Задание 1.* Спишите, вставляя пропущенные буквы, расставьте знаки препинания, определите вид придаточных.

1.Когда торопишься дорога всегда кажется длиннее. 2. Когда приехала Марина Самгин встретил ее с радостью удивившей его. 3.Бывает очень радостно когда одна и та же примета сохраняется в лесах год за годом. 4. Когда заморосил дождь он направлялся к дому. 5.Тарасов неравнодушен к зеленому полю стадиона и по-детски унывает когда местные футболисты проигрывают иногородним. 6. Обоз весь день простоял у реки и тронулся с места когда садилось солнце.

*Задание 2.*Допишите предложения по данному началу.

1.Раз взялся за дело … . 2. Если бы мне предложили попутешествовать … . 3. Когда расстаешься с другом … . 4.Если зима будет снежной … . 5.Когда наступает весна *… .*

*Задание 3.* Вместо точек вставьте пропущенные союзы.

1.Охрана природы, забота о ней – это охрана самого человека, охрана будущего. И если мы будем бережно относиться к природе, окружать ее заботой, тогда и она по-прежнему будет щедро делиться с нами своими богатствами.

 … , природа украшает нашу жизнь. Мы с удовольствием слушаем пение птиц, любуемся прекрасными горами, степными просторами.

 2.Софья Ковалевская – выдающийся математик и механик. Труды ее достойно оценены современниками.

 …, она была незаурядной писательницей. В своих произведениях неоднократно ставила вопрос об эмансипации женщин.

Для справки: *кроме того, при этом, более того.*

*Задание 4.* Запишите микротекст, определите значение выделенных слов.

Для чего люди читают? Во-первых, люди читают для овладения какой-нибудь специальностью. Во-вторых, читают, чтобы удовлетворить свои художественные запросы, из любви к прекрасному. Наконец, читают, чтобы получить информацию об окружающем мире.

Следовательно, чтение может приносить огромную пользу, но оно может и не оставить заметного следа в уме и сердце человека. Все дело в умении читать.

*Задание 5.* Составьте микротекст на тему “Осень”, используйте в качестве средства связи между предложениями союзы.

Задания для группы III

*Задание 1.*Составьте по опорным словам простые предложения.

1.Жить тяжело. 2. Там далеко за морем. 3.Куда идти. 4. Куда иголка. 5.Пошли пешком.

*Задание 2.* Исправьте ошибки.

1.В нашем саду много фруктов: яблок, виноградов, арбузов. 2. Когда солнце село с блеянием и ревом, прошло стадо. 3.Если дал слово, то слово надо сдерживать. 4.Если дружно взяться за дело, никакие трудности не боимся.

*Задание 3.* Запишите текст, переведите его на казахский язык.

В мире насчитывается более двух тысяч языков. Каждый из этих языков имеет свою историю. Любой язык обладает определенными, присущими только ему, достоинствами.

Вместе с тем, существуют и так называемые мировые языки, играющие особую роль в развитии человечества. Именно таким языком является английский язык, наиболее распространенный во многих странах мира.

*Задание 4.* Составьте сложноподчиненные предложения из двух простых предложений.

1.Птица не долетела. Долетел человек. 2. Мы пошли пешком. На машине проехать нельзя. 3.Я вернулся оттуда. Мой друг поехал туда. 4.Молодежь едет на стройки. Там трудные условия.

*Задание 5.* Ответьте на вопросы придаточными предложениями*.*

1. Где ты хочешь учиться, окончив среднюю школу? 2. Где ты будешь отдыхать летом? 3.Кем мечтаешь быть?

Покажем, как были использованы активные методы обучения на одном занятии.

 **ПРАКТИЧЕСКОЕ (ЛАБОРАТОРНОЕ) ЗАНЯТИЕ №26-28**

**Тема: Особенности делового общения. Виды делового общения.**

**Цель:** 1. Усвоить особенности деловой речи;повышать мотивацию на успех, воспитывать в себе потребность в самоопределении, умение работать в группах.

**Содержание занятия:**

Особенности делового общения.

Виды делового общения.

Деловые переговоры.

Деловые переговоры по телефону

**Термины к занятию:**диалог, монолог***,*** специфика, нормативная литературная речь,*дистантное*, *опосредованное*общение

**Вид занятия и методы её проведения:** устный опрос, деловые игры, работа по карточкам, выполнение тестов

**Технологии, используемые на занятии:**

1. Технология проблемного обучения по А.М.Матюшкину

2. Технология опережающего задания по С.Н.Лысенковой

3.Технология индивидуально-дифференцированого обучения по Г.Г.Еркибаевой

4.Технология развивающего обучения по Л.В.Занкову и др.

5.Игровые технологии по Н.Кулжановой

**Технические оснащения занятия:** презентации, проектор.

**Оснащенность занятия: (Знакомство с книгами)**

1.Словарь иностранных слов

2.Словарь русского языка

3.Видеопроектор

4.Карточки

5.Тесты

**Работа в аудитории**

*1. Технология проблемного обучения*

Что такое общение? **(Общение в психологии означает процесс взаимодействия общественных субъектов, в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями, навыками, а также результатами деятельности)**

Какие виды общения вам известны?

Есть ли разница между просто общением и деловым общением?

В чем состоят особенности делового общения?

Какие виды делового общения вам известны?

**2. Слово преподавателя.**

 Деловой русский язык – дисциплина, изучающая нормы современного делового языка в области лексики, морфологии, синтаксиса и стилистики.

Деловая речь – это нормативная литературная речь, особенности ее проявления связаны с официально-деловым стилем.

Деловое общение – это самый массовый вид социального общения. Оно представляет собой сферу коммерческих и административно-правовых, экономико-правовых и дипломатических отношений.

Деловое общение сегодня проникает во все сферы общественной жизни. В коммерческие деловые отношения вступают предприятия и частные лица. Компетентность в сфере делового отношения непосредственно связана с успехом или неуспехом в любом деле: науке, искусстве, производстве, торговле.

Специфика делового общения заключается в том, что столкновение, взаимодействие экономических интересов и социальное регулирование осуществляется в правовых рамках. Чаще всего люди вступают в деловые отношения, чтобы юридически оформить взаимодействия в той или иной сфере. Идеальным результатом взаимодействия и правого оформления отношений становятся партнерские отношения, построенные на основах уважения и доверия.

Другой специфической особенностью делового общения является его ***регламентированность***, т.е. подчиненность установленным правилам и ограничениям.

Эти правила определяются типом делового общения, его формой, степенью официальности и теми конкретными целями и задачами, которые стоят перед общающимися. Эти правила определяются национальными культурными традициями и общественными нормами поведения. Эти правила определяются национальными культурными традициями и общественными нормами поведения.

Они фиксируются, оформляются в виде ***протокола*** (делового,
дипломатического), существуют в виде общепринятых норм социального
поведения, в виде этикетных требований, ограничений временных рамок
общения.

В зависимости от различных признаков деловое общение делится на:
1) ***устное – письменное*** (с точки зрения формы речи);

2) ***диалогическое*– *монологическое*** (с точки зрения однонаправленности/ двунаправленности речи между говорящим и слушающим);

3) ***межличностное – публичное*** (с точки зрения количества участников);

4) ***непосредственное – опосредованное*** (с точки зрения отсутствия / наличия опосредующего аппарата);

5) ***контактное – дистантное***(с точки зрения положения коммуникантов в пространстве).

Все перечисленные факторы делового общения формируют характерные особенности деловой речи.

Сегодня рамки делового общения расширяются. Реклама, светское
общение становятся неотъемлемой составляющей делового общения. Успех
предприятия, дела сегодня во многом зависит от умения представить свои
позиции в наиболее выгодном свете, заинтересовать потенциального партнера, создать благоприятное впечатление.

**(Сегодня студенты покажут, как это происходит**)

Автор демонстрирует разрабатываемую ею в течении 40 лет - Технологию индивидуально-дифференцированного обучения. Эта технология отличается от технологий Гузика, Караева тем, что здесь учитывается уровень знаний студентов, а не уровень очередности.

В начале сентября на первом же занятии автор выявляет уровень знаний студентов по русскому языку с помощью чтения текстов, выполнений заданий, тестов, написания автобиографии.

 Группу делят на 3 подгруппы, в каждой подгруппе выбрали лидеров –ассистентов преподавателя, с помощью которых проводим наши занятия. Есть специальный журнал, где проставляются оценки студентов. Деление на подгруппы –подвижное: так после 1-го блока несколько студентов из 2-ой подгруппы перевели в первую, из 1-ой - во вторую, из 3-ей подгруппы - во 2-ую.

Демонстрируется технология индивидуально-дифференцированного обучения по Г.Г.Еркибаевой

*Задания для 1-ой группы*

*Технология опережающего задания по С.Н.Лысенковой.* По технологии С.Н.Лысенковой студентам 1-ой подгруппы была дано задание подготовить деловые игры. Что такое деловая игра? Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама. После просмотра выступлений своих товарищей вы выясните, какой вид деловой игры они представили

 Группа делится по несколько человек на подгруппы.

1-ая подгруппа готовит выступление на тему: «Деловое совещание в компании»

2-ая подгруппа готовит выступление на тему: «Деловые переговоры»

3-я подгруппа готовит выступление на тему: «Деловая беседа по телефону»

*На выступление и обсуждение -5 минут***.**

 На занятии работает группа независимых экспертов: это лидеры групп. Они будут оценивать работу студентов. Оценка - по 10-балльной системе

Слово –студентам. Ведущий –

Пока эксперты готовятся ставить оценки, лидеры подгрупп работают со своими группами

*Задания для 2-ой группы:*

1.Работа со словарями:

1.Словарь иностранных слов. 2.Словарь русского языка

 Выписывают на доску значения слов: *непосредственное, опосредованное, контактное, дистантное. Составляют с ними предложения*

2.Карточки

*Задания для 3-ей группы:*

*Работа по карточкам:*

*Задание 1.* Найдите и подчеркните слова и словосочетания, употребляющиеся в официально-деловом стиле.

Потушить пожар, принять к исполнению, дрыхнуть, жилищный фонд, предписывать, чудесный случай, привлечь к ответственности, один-одинешенек, терем расписной, командировочное удостоверение, принять к сведению, делопроизводство, уведомление, прогулка, ответчик, юнец, добрый молодец, поставить в известность, новое назначение, заявка на участие, установленный порядок, постановление, составить акт, предъявить претензии, повестка дня, должностное лицо, попридержать язык, объяснительная записка, реквизит, законодательная власть, бить баклуши.

*Задание 2.* Объясните, в чем заключается различие письменной и устной деловой речи.

*Задание 3.*Опишите различия между монологической и диалогической, межличностной и публичной деловой речью.

*Задание 4.*

В нашей жизни деловые бумаги играют большую роль?. Какие виды деловых бумаг вы знаете?

В каких случаях применяются данные виды деловых бумаг*?*

Какой стиль необходимо выбрать для оформления различных деловых бумаг? Что вы знаете об этом стиле, где он используется?

*Работа с тестами.* На выполнение заданий -5 минут

*Слово экспертам*

**Кoнтрoльныe вoпрoсы.**

1. Кaкую рoль игрaeт дeлoвoe oбщeниe в сфeрe oбщeствeннoй жизни?
2. В чeм зaключaeтся спeцификa дeлoвoгo oбщeния?
3. Нa кaкиe виды дeлится дeлoвoe oбщeниe? Нaзoвитe.
4. Рaсскaжитe oб oсoбeннoстях дeлoвoй рeчи?
5. Чтo сoбoй прeдстaвляeт дeлoвoe oбщeниe? Кaкиe бывaют жaнры?

**Выводы по занятию ( делают студенты)**

**Задания на СРСП:** Перечислите основные жанры письменного делового общения.
**Задание 2**. Расскажите о жанрах устного делового общения.

Представьте себе, что вы успешно окончили ВУЗ и решили начать трудовую жизнь: пошли наниматься на работу в престижную фирму. С какой первой деловой бумагой вы столкнетесь? **Выберите правильный ответ из записей, данных на доске: расписка, заявление, характеристика, протокол, доверенность, автобиография, резюме, удостоверение.** (Правильный ответ: заявление).

Ваша задача: написать заявление о приеме на работу.**.**

* Составление деловых бумаг по образцу: по **вариантам** – заявление, расписка, объяснительная, докладная, доверенность, объяснительная.

**Рекомендуемая литература:**

1. Л.К. Жаналина., М.Ш. Мусатаева. Практичеcкий курс русского языка. Учебник.- Алматы: Print-S, 2005.

2. Русский язык. Учебное пособие для студентов казахских отделений университета. / Под ред.К.К.Ахмедьярова, Ш.К.Жаркынбековой. – Алматы, 2008.

3. В.Д. Нарожная. Практический курс русского языка в коммуникативном аспекте. Шымкент, 2001

4. Ю.А. Бельчиков. Стилистика и культура. Москва: Издательство УРАО, 2002

5.А.М Еримбетова, М.И. Кадеева. Пособие по русскому языку для студентов филологического факультета, Шымкент, 2003

**Словари:**

1. Ожегов СИ. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. - М.: Русский язык, 2002.

2. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. - М.: Просвещение, 1976.

 Таким образом, исходя из вышесказанного, отметим, что уже в начале ХХ века многие ученые педагоги и психологи видели необходимость в разработке новых методов обучения, для активизации учебной деятельности студентов. Данная проблема остается актуальной и в настоящее время. В реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат активные методы, которые помогают вести студентов к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учатся выделить главное в учебном материале, развивают речь и многое другое. Как показывает практика, использование активных методов в вузовском обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов

**2.3 Комплексное использование инновационных технологий при обучении лексикографии**

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, которое ориентировано на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Меняется образовательная парадигма: предлагаются иные подходы, иное право, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивиуализацию образовательных программ.

В связи с этим традиционные способы информации уступают место компьютерным средствам обучения, главным в педагогическом процессе становится личностно-ориентированная взаимосвязь преподавателя со студентами, увеличивается роль науки в создании педагогических технологий.Преподаватели на занятиях могут использовать инновационные технологии комплексно. Так автор на одном занятии смогла использовать следующие технологии:

1. Технология проблемного обучения по А.М.Матюшкину, М.И.Махмудову

2. Технология развиваюшего обучения по Л.В.Занкову и В.В Давыдову

3.Технология опережающего задания по С.Н.Лысенковой

4.Технология индивидуально-дифференцированого обучения по Г.Г.Еркибаевой

5.Технология обучения в малых группах по методике сотрудничества (Элиот Аронсон, Роберт Славин, Дэвид Джонсон)

6.Технология компьютерного обучения С.А.Зайцевой и В.В.Иванова

**7.** Технология опорных схем В.Ф.Шаталова

Понятие и сущность технологии были описаны в 1.1 Педагогические технологии в учебном процессе.

Покажем, как было осуществлено комплексное использование инновационных технологий при обучении лексикографии.

 **ЛЕКЦИОННОЕ ЗАНЯТИЕ №15**

**Эпиграф:** Не тот образованный человек, который все знает, а тот, кто знает, где искать ответ на возникший вопрос. А ответы на возникшие вопросы мы можем найти в словарях.

**Тема: ОСНОВНЫЕ СЛОВАРИ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Цель:** Дать понятие лексикографии, познакомиться с типологией словарей Усвоить словарные статьи различных словарей;формировать умения ориентироваться в словарных статьях различных словарей;повышать мотивацию на успех, воспитывать в себе умение работать в группах, с помощью словарей способствовать духовному обновлению личности студента

**Содержание занятия:**

Понятие лексикографии.

Виды словарей

Типы лингвистических словарей

Словарные статьи различных словарей

**Термины к занятию:** лексикография, типология, словари, словарные статьи, культура речи, нормы литературной речи

**Вид занятия и методы её проведения:** обзорная лекция, выполнение упражнений

**Технологии, используемые на занятии:**

1. Технология проблемного обучения по А.М.Матюшкину, М.И.Махмудову

2. Технология развиваюшего обучения по Л.В.Занкову и В.В Давыдову

3.Технология опережающего задания по С.Н.Лысенковой

4.Технология индивидуально-дифференцированого обучения по Г.Г.Еркибаевой

5.Технология обучения в малых группах по методике сотрудничества (Элиот Аронсон, Роберт Славин, Дэвид Джонсон)

6.Технология компьютерного обучения С.А.Зайцевой и В.В.Иванова

**7.** Технология опорных схем В.Ф.Шаталова

**Техническое оснащение занятия:** презентации, проектор.

**Оснащенность занятия:**

1.Словари

2. Книги Еркибаевой Г.Г.

3.Видеопроектор

4.Маркеры

5.Ватман

**Работа в аудитории**

**1.Выводы по пройденной теме**:

1.Что такое фразеологизмы?

2.Какие виды фразеологизмов вам известны?

3.Назовите ученых, которые занимались проблемами фразеологизмов в России, Казахстане

4. Знаком ли вам словарь фразеологизмов?

**2. Технология проблемного обучения [14].**

Что такое лексикография?

Какие виды словарей вам известны?

Есть ли разница между энциклопедическими и лингвистическими словарями?

В чем состоят особенности словарных статей различных словарей

**3. Технология развивающего обучения** по Л.В.Занкову и В.В.Давыдову **[23]**

*Как вы думаете, в каком обществе мы живем?*

Культурное общество требует языка богатого, выразительного, способного передавать глубокие мысли, сложные переживания. Эти функции выполняет литературный язык - продукт долгого исторического развития. Он развивается вместе с развитием всего общества в целом. Чтобы жить и действовать в этом обществе, надо владеть именно таким языком.

 “Филологическая образованность– показатель культуры общества в целом и человека в отдельности”, - писал К.Д. Ушинский. Филологически образованный человек, прежде всего, владеет богатством и выразительными средствами языка, конкретно отображаемыми в словарях. Вот почему можно говорить о взаимосвязи лексикографии и культуры речи.

 Вопросы культуры речи тесно связаны с наукой о языке, о чем было сказано в трудах таких виднейших учёных как Л.В.Щерба, Л.П.Якубинский, С.И.Бернштейн, С.И. Ожегов.

 *Что такое культура речи?*

Культура речи - это уровень использования богатства языка тем или иным человеком, степень владения языком в разных условиях общения.

 “Чем лучше человек знает язык, тем свободнее он владеет его богатствами, тем выше культура речи этого человека, тем больше влияние оказывает его речь на окружающих”, - пишет В.И. Кодухов [88].

 Известный ученый-лексикограф С.И.Ожегов отмечает: “Высокая культура речи – это умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка. Правильной речью называется та, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка. Но высокая культура речи заключается ещё и в умении найти не только точное средство выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (т.е. наиболее выразительное), и наиболее уместное (т.е. самое подходящее для данного случая), и, следовательно, стилистически оправданное” [89].

*Для чего служат словари?*

Словари служат для выяснения точного значения какого-либо слова или выражения, проверки правильного их употребления в той или иной ситуации.

 *Кто может сказать, что называется словарем?*

 “Словарь - справочная книга, содержащая собрание собрание слов, расположенных по определённому принципу и дающая сведения об их значениях, употреблении, происхождении, переводе на другой язык (лингвистические словари), или информацию о понятиях, предметах или обозначаемых, о выдающихся деятелях в какой-либо области науки, культуры и другие (энциклопедические словари)” [90].

 Известный французский писатель Анатоль Франс писал: «Словарь - книга книг. Он включает в себя все другие книги, нужно лишь извлечь их из неё».

 *Как называется раздел науки, который занимается составлением словарей?* - Лексикография

Таким образом, лексикография является важнейшим средством распространения и утверждения норм литературной речи и повышения языковой культуры. За многовековую историю человечество создало множество словарей.

*Вы знаете, когда появились первые словари?*

Обратимся к истории появления первых словарей русского языка. Ф.П.Сороколетов отмечает, что работа над словарями, перечислением слов ведется с античных времен, благодаря чему мы обладаем источниками ценной информации интересной не только для историка науки и культуры, но и для всех ценителей и любителей слова.

 Первые попытки по составлению словарей в России известны на рубеже XIII века, они представляли собой небольшие списки слов с объяснениями, которыми переводчики и переписчики снабжали древние рукописи. От XVI – XVIII в.в. до нас дошло значительное число словарей, они назывались тогда «Азбуками». Такие словари преследовали, прежде всего, учебную цель: они использовались при обучении грамоте, служили переводному делу.

 В.М.Вомперский собрал сведения о русской лексикографии XVIII в., когда уже были различные виды словарей: (общие, специальные, одноязычные, многоязычные, словари иностранных слов, переводные, филологические, энциклопедические, учебные).

 В 1866 году был издан первый «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И.Даля (показать словарь).

 К концу 20-х годов ХХ века выявились предпосылки для лексикографической работы, обозначился характер новых явлений в словарном составе русского языка, яснее сложились представления о тенденциях развития литературного языка.

 За 100 с лишним лет создано множество словарей и все словари можно разделить по предложенной В.В.Дубичинским классификации:

 **А) в зависимости от количества описываемых языков;**

 *Одноязычные:* 1) поясняющие или объясняющие (энциклопедические, толковые, терминологические, этимологические, ономастические, иностранных слов и т. п.); 2) фиксирующие, представляющие собой обычно списки слов без пояснений (орфографические, частотные, обратные и т.п.); 3) двуязычные и переводные.

**Б) по охвату лексики:** словари, включающие лексику без ограничений (толковые, энциклопедические и т.п.); словари, описывающие только определенные лексические группы, отобранные:

1. *по хронологическому принципу* (этимологические, исторические, словари неологизмов и т.п.);
2. *согласно стилистическим пластам лексики* (словари литературного, разговорного, просторечного языков, жаргонизмов, диалектизмов и т.п.);
3. *по авторской лексике* (словари языка писателя, поэта и т.п.);
4. *по территориальным особенностям лексики* (словари диалектизмов, региономизмов и т.п.);
5. *по внутрилингвистической градации слов* (синонимов, антонимов, паронимов, «Ложных друзей переводчика», фразеологии и т.п.);
6. *по отношению к адресату* (школьные, словари для иностранцев, бизнесменов и т.п.);
7. *по профессиональному отбору лексики* (терминологические словари по различным видам профессиональной деятельности и отраслевые рубрикаторы, классификаторы, терминологические тезаурусы и т.п.);
8. *по объему* (большие, полные, краткие и т.п.);
9. *по оформлению и детализации информации* (иллюстративный, карманный и др.);

**В) в зависимости от функциональной направленности:**

* *функционально-отраслевые* (терминологические, узкоспециальные, лингвоотраслевые, терминологические тезаурусы и др.);
* *функционально-языковые* (словари сочетаемости слов глагольного управления);
* *функционально-обратные* (фразеологические, словари крылатых слов).

**Г) согласно порядку подачи лексического материала:**

* *семасиологические, алфавитные* (толковые, орфографические);
* *ономасиологические* (тезаурусы, идеографы);
* *обратные* (словарно-обратные, грамматические).

**Д) с культурологической точки зрения:**

* ономастические;
* словари по культуре речи и литературной норме (орфография и ударение);
* страноведческие (экзотизмов).

**Е) смешанные или комплексные словари** (толково-сочетаемостные, толково-переводные, переводно-синонимические, этимолого-фразеологические и др.).

**Ж) учебные словари** - вид комплексных словарей, который может быть представлен всеми указанными типами [91].

30 –летний опыт над словарями способствовал тому, что я предлагаю следующую классификацию словарей:

**Основные словари современного русского языка:**

 **1.**Лингвистические (филологические)

 **•** Двуязычные

 **•** Одноязычные

 **•** Полиязычные

**2**.Энциклопедические

*И если вас заинтересуют словари, история их создания, вы можете обратиться к моим книгам* [92-98].

**Технология индивидуально-дифференцированого обучения по Г.Г.Еркибаевой** [70]**.**

**Задания для 1-ой группы**

**Технология опережающего задания по С.Н.Лысенковой [24].**

Студенты 1-ой группы получили по Технологии опережающего задания С.Н.Лысенковой подготовили выступления на темы: «Энциклопедические словари», «Лингвистические словари», «Одноязычные словари», «Двуязычные словари», «Полиязычные словари».

**Выступления студентов.**

**1-ый студент.** «Энциклопедические словари»

 **Энциклoпeдичecкий cлoвapь** – этo cлoвapь, в кoтopoм cooбщaютcя cвeдeния o пpeдмeтax, лицax, явлeнияx, пoнятияx, oбoзнaчaeмыx тeми или иными cлoвaми.

 **Энциклопедией** также называют научное справочное пособие, содержащее обозрение наук или дисциплин в совокупности составляющих отдельную отрасль знания.

Сегодня лексикографы всё чаще склоняются к такой точке зрения: «Главный «герой» лингвистического словаря – слово, а главное «действующее лицо» словаря энциклопедического – вещь, реалия с её параметрами.

Разделение энциклопедической литературы по методике подачи справочно-информационного материала:

**•** В энциклопедиях основной объем информации содержится в статьях, характеризующих понятия, события или биографии относительно развернуто.

**•** В энциклопедических словарях статьи крайне лаконичны, многие статьи по существу носят толковый характер.

**•** В энциклопедических справочниках расположение материала обычно дается по тематическому признаку (хотя и бывают исключения).

 В энциклопедиях большое место занимают имена собственные: названия стран, городов, имена выдающихся ученых, политических деятелей, писателей *(Бразилия, Москва, Ганди, Солженицын)*, названия физических явлений, математических функций, философских понятий *(световое излучение, обратная функция, социосфера)* и т.п. В них нет места междометиям *(ах, батюшки!)*, частицам *(неужели, даже)*, наречиям *(превосходно, наудачу)*, вводным словам и оборотам *(вероятно, по-моему, несомненно)*, качественным прилагательным *(огромный, радостный)*, глаголам *(идти, спать)*и многому другому, что присутствует в лингвистических словарях.

**2–ой студент.**«Лингвистические словари»

**Лингвистические словари бывают:**

1. **Двуязычные:**

**•** англо-русский;

**•** русско-английский;

**•** немецко-русский и др.

1. **Одноязычные:**

**•** толковый словарь;

 **•** фразеологический словарь;

 **•** словарь синонимов;

  **•** словарь антонимов;

 **•** словарь омонимов;

  **•** орфографический словарь;

 **•** орфоэпический словарь;

  **•** ономастический словарь;

 **•** морфемно-орфографический словарь и др.

**К лингвистическим словарям также относят также:**

**•** словарь имён

**•** топонимический словарь

**•** словарь сокращений

**•** разговорники и др.

**3–ий студент. Двуязычные и полиязычные словари**

**Двуязычные и многоязычные словари** – это словари переводные, в них значения слов одного языка объясняются посредством сопоставления с другим языком.

**Двуязычные словари:**

**Основные операции:**

 **•** чтение и понимание текста-оригинала

 **•** перевод отдельных слов

 **•** буквальный перевод текста

 **•** эквивалентный перевод связного текста

 **•** словесное оформление связного текста адекватно-коммуникативной ситуации

**Вспомогательные операции:**

 **•** письменноефиксированиетекста-оригинала и текста-перевода

 **•** поиск необходимых слов в словаре

 **•** проверка орфографии и грамматики текста-перевода

 **•** окончательное оформление текста**-**перевода: форматирование, стилизация

 **•** сбор статистики о переведенном тексте: количество знаков, строк, слов.

**4–ый студент. Словари антонимов**

Словари антонимов - лингвистические словари-справочники, в которых дается описание антонимов.

Основные задачи словарей антонимов:

 **•** Систематизированное представление лексических единиц с противоположными значениями (включая фразеологию)**.**

 **•** Анализ семантики антонимических пар (парадигм).

 **•** Фиксация и анализ характерных закономерностей употребления соотносительных антонимов, их связь с синонимами.

**Словари**

**\***Введенская Л. А. Словарь антонимов русского языка. Ростов-на-Дону, 1971.

**\***Колесников Н. П. Словарь антонимов русского языка. Тбилиси, 1972.

**\***Львов М. Р. Словарь антонимов русского языка: Около 2000 антонимических пар. М., 1978; 2-е издание, испр. и доп. М., 1984; 3-е издание М., 1985; 4-е издание М., 1988; 5-е издание, испр. и доп. М., 1996.

**\***Львов М. Р. Школьный словарь антонимов русского языка: Пособие для учащихся. М., 1980; 2-е издание, перераб. М., 1987.

**\***Введенская Л. А. Словарь антонимов русского языка. Ростов-на-Дону, 1995.

**\***Колесников Н. П. Словарь паронимов и антонимов. Ростов-на-Дону, 1995.

**\***Шнирельман А. И. Синонимы и антонимыв научной и технической литературе. М., 1987.

**\***Меркулова Н. М. Словарь антонимов русского языка: Сложные слова. Около 1800 антонимических пар. М., 1999.

 **«Школьный словарь антонимов русского языка», М. Р. Львов, 1987.**

 Словарь содержит более 2000 пар антонимов – слов с противоположным значением. К антонимам приводятся синонимы (синонимичные пары антонимов). Все они иллюстрируются цитатами из художественной, научной, публицистической литературы. В цитатах содержатся оба противопоставленных слова. В словаре дается указатель и приложение. В настоящем издании увеличен словник словаря, пополнены синонимические гнезда антонимов, частично обновлен иллюстративный материал. Словарь предназначен для специалистов-филологов, переводчиков, работников печати и радио, он может быть рекомендован в качестве справочного пособия для лиц, изучающих русский язык как неродной или иностранный. Словарь представляет интерес и для широкого круга читателей.

 В словаре помещены широкоупотребительные в современном русском языке антонимы, объединенные в пары. В словарных статьях раскрываются значения антонимов, приводятся сведения об антонимической синонимике, гнездах антонимов, а также примеры из произведений художественной литературы, иллюстрирующие употребление антонимов. Словарь поможет учащимся овладеть выразительными средствами русского языка. Он значительно переработан, подобран новый иллюстративный материал.

**Способны антонимы жизнь изменить, если сумеешь ты их применить.**

Словарь антонимов русского языка среди других словарей занимает важное место. Он помогает подобрать слова с противоположными значениями, найти образное противопоставление, «схватить» полярные проявления того или иного свойства, качества.

**Для чего нужны антонимические словари?**

 Зачем же нужны антонимические словари? Словарь – это в первую очередь образование, а образование – это то, что приходит с годами и остается тогда, когда все выученное ранее забывается. В словаре антонимов к каждому слову приводится противоположное по значению слово. Наш русский язык отличается от всех других языков богатством речи. Богатство речи, если толковать это понятие упрощённо, выражается в возможности сказать одно и то же сотней разных способов. Вот для чего нужны словари антонимов.

**5–ый студент. Словарь омонимов**

 Словарь омонимов – тип словаря, в котором описываются одинаково звучащие слова, у которых нет общих семантических признаков, дающих возможность считать соответствующие значения значениями одного слова.

Словарь омонимов исключительно ценный и нужный для школьного обучения справочный материал. Однако словарей омонимов совсем немного. В их числе “Словарь омонимов русского языка“ О.С.Ахмановой, изданный в 1974 году. Он содержит 2000 словарных статей. Явление омонимии в нем рассматривается сквозь призму межсловных отношений. При выявлении омонимических отношений автор учитывает переходные случаи от полисемии к омонимии. С этой целью анализируются словообразовательные возможности слов, обладающих разной степенью “омонимичности“.

 Более широкое понимание омонимов представлено в «Словаре омонимов русского языка» Н.П. Колесникова. Омонимы понимаются как слова с разным лексическим и (или) грамматическим значением, но с одинаковым (тождественным) написанием и (или) произношением. В словарь включаются два вида омонимов:

1) омонимы, имеющие разное лексическое значение и тождественное написание и произношение {лук1 и лук2, график1 и график2),

 2) слова, имеющие разное лексическое, но одинаковое грамматическое значение и одинаковое написание (при нетождественном произношении): орган и орган, хлопок и хлопок, падеж и падёж.

**6–ой студент. Фразеологические словари**

Фразеология − своеобразное явление в языке, представляющее со­бой микросистему в макросистеме. Феномен фразеологизмов заключается в том, что, являясь, как выразился Т.П.Ломтев, «элементами старого качест­ва», которые возникли в языке как компоненты некогда и единожды сло­жившейся речевой ситуации и которые по идее должны подлежать отмира­нию, они продолжают использоваться коммуникантами в течение десятиле­тий, столетий и тысячелетий. Причем их востребованность сохраняется даже в тех случаях, когда фразеологизмы содержат в своей образно-семантической основе обозначения предметов, явлений и событий, уже не существующих в объективной действительности или не так распространен­ных в ней: *бить баклуши, толочь воду в ступе, как Мамай прошелся, троян­ский конь* и т.п. Функционирование этого языкового феномена обусловлено эмоционально-экспрессивными и образно-изобразительными потребностя­ми коммуни кантов, а также бережным отношением каждого народа к своей истории и культуре. Именно в силу этих причин фразеологизмы становятся не подвластны времени и законам развития языка.

Фразеология языка также представляется подлежащей усвоению для носителей другого языка, несмотря на то, что может содержать в себе обо­значения таких явлений и ситуаций, которые не характерны для их привыч­ного понимания в силу специфики культуры, истории, образа жизни и ми­ровоззрения, являющимися особенными и неповторимыми для каждого этноса.

Не все и не всегда могут правильно употреблять фразеологизмы, так как могут не знать их значения. Значения фразеологизмов можно найти в фразеологических словарях.

В 1989 году вышел в свет “Школьный фразеологический словарь русского языка“ В.П. Жукова и А.В.Жукова. Этот словарь учебный (обучающий), он предназначен учащимся, для которых русский язык является родным. Он отражает фразеологию, бытующую в современном русском языке и широко представленную в текстах художественных и публицистических произведений русских классических и современных русских писателей, предусмотренных программой по литературе в средней школе и входит в круг внеклассного чтения.

Кроме этого в словарь вошли фразеологизмы, которые часто встречаются в современных литературных текстах, типа: *белая кость, почить в бозе, от младых ногтей.*

В словарь включены также многозначные фразеологизмы, так как они обладают жизненностью и долговечностью. Это: *лицом к лицу, рука об руку, мозолить глаза* и др.

В словарь включены фразеологизмы различного происхождения:

А) Исконно русские фразеологизмы, возникшие преимущественно в результате метафорического переосмысления свободных сочетаний (*сматывать удочки, ловить рыбу в мутной воде, месить грязь, расправлять крылья).*

*Б)* Фразеологизмы, заимствованные из старославянского языка *(как зеницу ока, не от мира сего, во время оно).*

В) Фразеологизмы, возникшие вследствии метафоризации устойчивых словосочетаний терминологического характера *(удельный вес, сгущать краски)*.

Г) Составные бытовые наименования, не принадлежащие к какой-либо строго определенной терминологической системе *(бабье лето, козья ножка).*

Д) Крылатые слова и выражения, относящиеся к греко-римской мифологии (*ахиллесова пята, дамоклов меч),* библеизмы (*манная небесная*), крылатые слова, связанные своим происхождением с произведениями русской и западной литературы (*маг и волшебник* (Сухово-Кобылин “Свадьба Кречинского”), *между молотом и наковальней* (Фридрих Шпильгаген “Между молотом и наковальней”).

Рассмотрим структуру словарной статьи “Школьного фразеологического словаря русского языка”.

Словарная статья включает в себя: а) заголовочную часть; б) грамматические и стилистические пометы, характеризующие фразеологический оборот; в) толкование значения фразеологизма; г) иллюстративные материалы, разъясняющие и поясняющие значение фразеологизма и указывающую, как он используется в речи; д) справочную часть, дающую сведения о происхождении фразеологизма.

Рассмотрим, как представлена словарная статья на конкретных примерах.

 н**а дороге не валяется**. Разг. Чаще употребляется при подл. со значением конкр. предмета. Достается с большим трудом; даром не возьмешь. О чем-то ценном, дорогом. *Лес-то на дороге не валяется, и достать его невозможно.* С.Бабаевский. Кавалер Золотой Звезды.

**чужими руками жар загребать.** Разг. Неодобр. Употр. при подлеж. со значением лица. Пользоваться результатами чужого труда. Ср. Т а с к а т ь к а ш т а н ы и з о г н я. *А то приучили их жар-то чужими руками загребать … – Кого их? – Ну, к примеру, этого главного лодыря Аникушку Елизарова.* А.Иванов. Вечный зов.

Из посл.: Ч у ж и м и р у к а м и ж а р з а г р е б а т ь легко. /Жар – горячие угли без пламени/.

Данный словарь поможет усвоить, осмыслить значения фразеологических оборотов, морфологические, синтаксические, стилистические свойства фразеологических оборотов в современном русском языке, способы синтаксической связи фразеологизмов со словами, синонимические и антонимические связи и отношения между фразеологическими единицами.

Для учащихся нерусской школы издан в 1984 году “Учебный фразеологический словарь русского языка” для национальных школ Е.А. Быстровой, А.П. Окуневой, Н.М. Шанского, который входит в комплекс учебных пособий по русскому языку и составлен с учетом требований программы по русскому языку для национальной школы. В словарь включены лишь наиболее употребительные и широко используемые в устной и письменной речи фразеологизмы современного русского языка. Данный минимум поможет выпускнику национальной школы понимать на слух русскую речь, читать художественную литературу, правильно употреблять фразеологизмы в своей речи.

В словарь включены фразеологизмы такого же происхождения, что и в “Школьном фразеологическом словаре русского языка”, но в меньшем объеме: содержит около 800 фразеологизмов, их толкование, стилистические и грамматические характеристики, сведения об особенностях сочетаемости. Значение и употребление фразеологизма в речи иллюстрируются цитатами из художественной литературы и периодической печати.

Приведем пример словарной статьи из “Учебного фразеологического словаря русского языка“ для национальных школ.

**В МГНОВЕНЬЕ ОКА.** Очень быстро, мгновенно, моментально. ˜ *В два счета, в один миг, в одно мгновенье, в одну минуту, в одну секунду, одним духом.* /во 2 знач./.неизм. обычно обстоят., чаще с глаг.сов. вида, *как? в мгновенье ока перейти, сделать*…

*В мгновенье ока* машина скрылась за углом. 🗖 Жухрай, которого молодой Литко перебросил в *мгновенье ока* из одного конца города в другой, не мог не выразить своего одобрения (*Н.Островский*). 🗖 Однако, когда в третьем часу дня я действительно увидел ее, моя самоуверенность улетучилась *в мгновение ока* (К.Шахназаров).

(?) Слово *мгновенно* образовано от глагола *мигать.* *Око* – глаз. Первоначально *в мгновенье ока* означало такой отрезок времени, в который можно лишь один раз моргнуть, мигнуть глазом. Рассмотрим некоторые учебные фразеологические словари, изданные в последнее время в странах СНГ.

В 1991 году А.Ф.Калашникова издает “Учебный словарь наиболее употребительных фразеологизмов современного русского языка”. В словаре представлены 300 наиболее употребительных фразеологизмов как разговорной, так и книжной речи, расположенных по тематико-ситуационному признаку. Словарная статья содержит толкование значение фразеологизма, стилистическую характеристику, указание на ситуацию употребления. Словарь имеет тематический и тематико-ситуационные разделы, которые объединены в три части:

1) Эмоции человека;

2) Свойства и качества человека;

3) Характеристика явлений и ситуаций.

В живой разговорной речи пословицы и поговорки часто соседствуют с фразеологизмами, идут рядом, параллельно, даже переходя друг в друга и взаимодействуя между собой (В пословице *Хлеб-соль ешь, а правду-матку режь* есть три фразеологизма). Поговорки чаще всего сходны с фразеологизмами (имеют иносказательный смысл). Поэтому мы словарь В.И.Зимина, С.Д.Ашурова, В.Н.Шанского, З.И.Шаталова “Русские пословицы и поговорки. Учебный словарь” отнесли к группе фразеологических словарей. В данный словарь включено около 25 000 пословиц и поговорок, расположенных по темам, где к каждой теме дается рассказ-объяснение пословиц и поговорок, раскрываются ситуации их употребления, даются этимологические пояснения и лингвострановедческие комментарии.

 **7–ой студент. Словари заимствованных слов**

 Заимствования иностранных слов — процесс, в результате которого в языке появляется и закрепляется некоторый иноязычный элемент; также сам такой иноязычный элемент. Заимствования становятся результатом контактов, взаимоотношений народов, профессиональных сообществ, государств.

 Использование иностранных слов свойственно всем современным языкам. Это вызвано потребностями назвать новый предмет, изобретённый другим народом, обозначить новое понятие, появившееся в обществе. Причиной заимствования являются тесные экономические, политические, культурные и иные связи между народами. Процесс пополнения языка новыми словами происходит разными путями: через устную речь, через письменные источники, через другие языки. Лексическое заимствование обогащает язык, не нарушая его грамматический строй и внутренние законы развития.

Словари иностранных слов необходимы в каждом языке. Потребность в них растет с каждым днем. Это связано с интеграцией науки, культуры, искусства, ускоряющей процесс заимствования иноязычных слов и увеличивающей их количество. Поэтому овладевать иноязычной лексикой следует обучать как в школе, так и в вузе.

Когда в русском языке отсутствует некоторое нужное ему понятие (это может быть как новый «предмет», так и новая «идея»), имеется три возможности:

 **1)** заимствовать само это слово: таким образом, в языке появляются заимствования в узком смысле, например, русское ярмарка является заимствованием нем. Jahrmarkt, дизайн из англ. design и т. д.;

**2)** создать новое слово по образцу иностранного: например, кислород — по образцу латинского oxygenium, предмет — по образцу objectum и т.п.;

 **3)** использовать для выражения нужного значения уже имеющееся слово, придав ему новое значение по образцу чем-то похожего иностранного слова; например, русский глагол трогать приобрёл переносное значение «волновать чувства» под влиянием французского toucher.

 Слова и значения, созданные по второй и третьей модели, называют заимствованиями в широком смысле. В научной терминологии, стремящейся к однозначности, чаще используется первый и второй механизм. Второй и третий механизмы составляют важнейшие источники обогащения литературного языка.

 По характеру и объёму заимствований в русском языке можно отследить пути исторического развития языка, то есть пути международных путешествий, связей и научного развития, и, как следствие, скрещение русской лексики и фразеологии с другими языками. Наблюдение за переходом слов и фраз из какого-либо иностранного языка в русский язык помогает понять историю русского языка, как литературного, так и диалектов.

Рассмотрим с этой позицией ”Школьный словарь иностранных слов“.

В “Школьный словарь иностранных слов“, изданный в Москве в 1983 году,вошли иноязычные слова, с какими школьники могут встретиться при чтении газет, журналов, научно-популярной и художественной литературы (тех произведений, которые входят в программный материал) и могут быть непонятны ученикам. Также в словарь включены слова, относящиеся к тем областям научных знаний, с которыми связано изучение других школьных предметов. В словарь вошли слова, обозначающие явления и понятия современной общественно-политической жизни, науки и техники, культуры и искусства, которые требуют четкого понимания их смысла.

Так как этот словарь – школьный, то в нем должно быть не только объяснение значения слова, но и должны быть и другие сведения, типа: грамматическая характеристика слова, информация о его происхождении, толкование значения, при необходимости – сведения об особенностях его произношения и употребления, иллюстрированные примеры, иногда – культурно-исторический комментарий, а также однокоренные слова, образующие гнездо с описываемым словом.

Таким образом, в словаре дается целый ряд ценных сведений о заимствованных словах, которые помогут ученику освоить правильное значение слова, закрепить правильное его употребление, написание и произношение.

Рассмотрим, как оформляется словарная статья “Школьного словаря иностранных слов“:

**НОТАРИУС**, -а, м./лат. notarіus – писец/. Должностное лицо, уполномоченное свидетельствовать, удостоверять и оформлять договоры и другие юридические акты, документы. *Оформить договор у нотариуса.* Δ *Нотариальный*.

 “Школьный словарь иностранных слов“ – самый распространенный, и учителя в учебном процессе обращаются к нему.

###### Кроме этого в 1994 году издан “Словарь-попутчик: Малый толково-этимологический словарь иностранных слов”, который содержит около 1500 словарных статей].

**О словарях**

В 1941 г. вышел «Словарь иностранных слов» под редакцией И.В. Лёхина и Ф.Н. Петрова.

В 1965 г. был издан «Словарь иностранных выражений и слов, употребляющих в русском языке без перевода» Бабкин А.М., Шендецов В.

В 1974 г. вышел «Краткий словарь иностранных слов» Локшина, С. М.

В 1995 г. вышел «Краткий словарь иностранных слов» Музрукова Т.Г., Нечаева И.В.

В 2006 г. «Большой словарь иностранных слов» А. Москвина.

 В 2009 г. «1000 новых иностранных слов» Крысина Л.П.

В 2014 г. был издан «Словарь иностранных слов современного русского языка» Т.В. Егорова.

 **Примеры заимствованных слов**

Всеми любимый хлеб, оказывается, названием обязан древнегерманскому «hlebu». Он входит в группу готских заимствований, тесно связанных с домашним хозяйством.

И даже в голову не придет, что слово «Огурец» пришло к нам из греческого языка. От греч. яз. означает "незрелый". Такое звание огурец получил благодаря цвету.

Кофе – слово из арабского языка.

Чай – слово из китайского языка.

Бутерброд – слово из немецкого языка.

Какао – слово из индейского языка.

Сахар – слово из древнеиндийского языка.

Климат – греч., каникулы – лат., лагерь – нем., макароны – итал., браслет – франц., икона – греч., картофель – нем., шофёр – франц.

*Преподаватель:* В чем состоят особенности словарных статей различных словарей?

Каждый словарь имеет словарную статью (приводятся примеры)

**Закрепление**

**Технология компьютерного обучения С.А.Зайцевой и В.В.Иванова [27]**

**и технология обучения в малых группах по методике сотрудничества (Элиот Аронсон, Роберт Славин, Дэвид Джонсон)** **[25].**

**Задания для работы в малых группах (**Технология опорных схем В.Ф.Шаталова) **[29]:**

Составляют словарные статьи словарей :

2-ая группа – словарные статьи одноязычных словарей

3-ья группа – словарные статьи дву- и поли -язычных словарей

**2-ая группа – словарные статьи одноязычных словарей**

 **Словарь антонимов**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Начальная форма слова |  | Начальная форма слова |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Иллюстративный материал |  | Иллюстративный материал |

 **Словарь омонимов русского языка**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Омоним |  | Цифровое обозначение |  | происхождение |  | грамматические сведения |

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Стилистические пометы |  | Этимологические сведения |  | лексическое значение |  | иллюстратив-ный материал |

**Фразеологические словари**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Фразеологизм |  | значение |  | фразеологический антоним |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| грамматическая информация |  | иллюстративный материал |

**По словарям синонимов**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Синоним |  | синонимический ряд |  | стиль употребления |

 **Школьный словарь иностранных слов**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Начальная форма слова |  | грамматическая информация |  | этимология (запись на языке-источнике) |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| лексическое значение |  | иллюстративный материал |

**3-ья группа – словарные статьи дву- и поли -язычных словарей**

 **Арабско-персидские слова в казахском языке**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Слово |  | происхожде-ние |  | запись слова на иранском или арабском языке |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| толкование значения  |  | толкование слова на русском языке |  | иллюстративный материал |

 **Казахско-русский толковый словарь**

 **арабско-иранских заимствованных слов**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Заглавное слово |  | происхождение  |  | перевод на русский язык |  | иллюстратив-ный материал |

**Школьный русско-казахский словарь**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Слово на русском языке |  | грамматическая информация |  | Перевод на казахский язык |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| иллюстративный материал на русском языке |  | Иллюстративный материал на казахском языке |

##### **Русско-казахский словарь**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Слово |  | перевод на казахский язык |

**1-ая группа** «составляет» словарь будущего, каким они его представляют, так как словари способствуют духовному обновлению личности студента

 Студенты 1-ой группы работают в малых группах по 3 человека.

Одна команда считает, что в будущем нужны будут только электронные словари, с ними легко работать, можно работать и в пути.

Вторая команда предлагает карманные словари, так как они компактные и всегда под рукой. Третья же команда доказывает достоинства бумажных словарей –многолетний труд лексикографов.

**Рефлексия**

Для рефлексии использовали «Лист самооценки»

**Лист самооценки**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Получил удовольствие |  Рефлексия | Узнал что-то новое |
| Ничего не понял | Ничего не узнал |
| удивился | Не понравилось |

Студенты прикрепили фишки на окна «получил удовольствие» и «узнал что-то новое»

**Задания на СРСП:** Перечислите основные словари.
**Задание 2**. Подберите словарные статьи к одноязычным словарям

 Таким образом, на занятии были использованы следующие инновационные технологии:

1. Технология проблемного обучения по А.М.Матюшкину, М.И.Махмудову

2. Технология развиваюшего обучения по Л.В.Занкову и В.В Давыдову

3.Технология опережающего задания по С.Н.Лысенковой

4.Технология индивидуально-дифференцированого обучения по Г.Г.Еркибаевой

5.Технология обучения в малых группах по методике сотрудничества (Элиот Аронсон, Роберт Славин, Дэвид Джонсон)

6.Технология компьютерного обучения С.А.Зайцевой и В.В.Иванова

**7.** Технология опорных схем В.Ф.Шаталова

 Последующие семинарские занятия показали, что студенты очень хорошо усвоили материал, что говорит об эффективности этих технологий, все эти технологии формируют интерес к знаниям, тем самым способствуют повышению качества знаний студентов.

**2.4 Экспериментальная проверка эффективности применения инновационных технологий**

Эксперимент – наиболее сложный вид исследования, наиболее точный и полезный в познавательном плане. Известные психологи-экспериментаторы П.Фресс и Ж.Пиаже писали: ”Экспериментальный метод – это форма подхода разума, имеющая свою логику и свои технические требования”[99, 155].

 Без эксперимента в науке и практике обойтись невозможно, так как только в тщательно продуманном и правильно организованном и проведенном эксперименте можно получить наиболее доказательные результаты.

 Р.С.Немов пишет: ”Эксперимент – это особый вид исследования, направленного на проверку научных и прикладных гипотез–предположений вероястного характера, требующих строгой логики доказательства, опирающегося на достоверные факты, установленные в эмпирических исследованиях. Без гипотез нет эксперимента, так как нет его без убедительного, теоретического и статистического доказательства, отвечающего современным требованиям”[100, 543–544].

Для получения достоверных сведений эксперимент должен отвечать ряду требований. Во-первых, заранее была продумана логика организации эксперимента, рассчитанная на то, чтобы не совершить ошибки в выводах. Во-вторых, особые требования в психолого-педагогических исследованиях предъявлялись к психодидактическим методикам: они должны быть достаточно проверенными методами исследования и адаптированными к возрасту экспериментируемых.

 Учебно-воспитательный процесс может стать гораздо эффективнее, если будет теснее увязываться с объективными закономерностями развития психики студента, которого обучают и воспитывают.

 У человека с момента его рождения и до глубокой старости происходит закономерный и последовательный процесс развития его психики, прогрессирующее и в целом необратимое количественное, качественное и структурное преобразование психических процессов или функций психики, выполняемых ею при взаимодействии субъекта с окружающей средой и действительностью.

 Современные теоретические положения о закономерностях психического развития, о зависимости развития от обучения определяют ведущую роль технологии индивидуально-дифференцированного обучения в формировании психического, умственного развития студента.

 Основное положение о ведущей роли обучения в развитии психики было обосновано Л.С.Выготским, согласно которому обучение должно идти впереди развития: ”Всякое обучение является источником развития, вызывающим к жизни ряд таких процессов, которые без него вообще возникнуть не могут” [101, 386].

Вслед за Выготским П.Я.Гальперин и Д.Б.Эльконин развили и обосновали идею ведущей роли обучения. Так, Д.Б. Эльконин отмечает: “Обучение и учение, с одной стороны, и психическое развитие, с другой, – вещи разные. Но именно учение в меру научения ведет к развитию... Развитие возможно лишь в том случае, если происходит учение и научение. И лишь пока человек хоть чему-то учится, он развивается. Вне учения нет развития, а учение (следовательно, и обучение) есть форма развития” [102, 74].

Психологический смысл связи обучения и развития состоит в том, что обучение не равно развитию, но влияет на него определенным образом.

Развитие психики непосредственно зависит от учения (учебной деятельности, обучения), так как на протяжении всей своей жизни человек всегда чему-нибудь учится, сначала с помощью родителей и вообще взрослых, затем в школе, вузе и потом, всю последующую жизнь учится и совершенствуется в практической профессиональной деятельности.

Обучение является формой развития, не тождественно самому развитию ребенка. Приводимые в движение внутренние процессы развития должны учитывать, по Л.С.Выготскому, лишь зону ближайшего развития обучаемого.

Как ученого, меня всегда волновал вопрос, насколько эффективна используемая мною технология. Зачастую приходилось вести занятия в параллельных группах, и была возможность проверить эффективность использования той или иной технологии. Поэтому я могу с достоверностью сказать о роли инновационных технологий в повышении качества знаний

**Эффективность использования опорных схем В.Ф.Шаталова** Внедрение разработанной системы опорных схем в практику преподавания предполагает:

 1) проведение констатирующего среза и изучение его результатов;

 2) определение целей и задач обучающего эксперимента;

 3) использование разнообразных упражнений

Цель эксперимента – рассмотреть методическую целесообразность и эффективность предлагаемой методики использования опорных схем по В.Ф.Шаталова

 Обучающий эксперимент проводился среди учащихся 11 классов школ с казахским языком обучения Шардаринского района (100 информантов). Учебно-языковой материал отбирался из учебников по русскому языку, произведений художественной литературы.

Главная цель обучающего эксперимента – знание программного материала учащимися 11 классов школ с казахским языком обучения.

 Непосредственно перед обучающим экспериментом был проведен предэкспериментальный срез, который должен был обеспечить большую объективность результатов исследования и предварительное определение уровня знаний учащихся 11-ых классов школ с казахским языком обучения. После завершения обучающего эксперимента сравнивались результаты предэкспериментального среза – с одной стороны, и экспериментального обучения – с другой. На основе конкретных данных можно будет сделать выводы о степени эффективности предложенной методики обучения по опорным схемам.

 Группы информантов (учащихся) были разделены на контрольные и экспериментальные группы. В первой группе учащиеся обучались по традиционной методике. Во второй проводилось специальное обучение по опорным схемам.

 В экспериментальном обучении принимали участие 100 информантов (учащиеся 11 классов школ с казахским языком обучения). Экспериментальные и контрольные классы имели одинаковое количество учеников: 50 (по 25 учеников в каждом классе – всего 4 параллельных классов).

 Эксперимент состоял из 2 этапов:

1 этап – тесты

2 этап – задания

 Сначала провели предэкспериментальные срезы в 4 классах: 11а и 11б классы –экспериментальные , а 11в и 11 г классы контрольные классы. И тесты и задания для всех классов –одинаковые по 20 вопросов и по 5 заданий..

 **Тесты для предэкспериментального среза**

**1) Выделите сложносочиненные предложения**

А. Завтра я еду в Иркутск отдыхать.

В. Дорога стала ухабистее, колеса начали задевать за сучки.

С.Ямщик молчит.

Д. Когда занялась заря, стало видно, что погода будет хорошая.

Е..Я передал ему ваше поручение, и он исполнил его с большим удовольствием.

**2). Выделите сложноподчиненные предложения**

А.Завтра я еду в Иркутск отдыхать.

В.Я передал ему ваше поручение, и он исполнил его с большим удовольствием.

С. Ямщик молчит.

Д. Дорога стала ухабистее, колеса начали задевать за сучки.

Е.Когда занялась заря, стало видно, что погода будет хорошая.

**3). Выделите бессоюзные предложения**

А. Когда занялась заря, стало видно, что погода будет хорошая.

В.Я передал ему ваше поручение, и он исполнил его с большим удовольствием.

С. Дорога стала ухабистее, колеса начали задевать за сучки.

Д.Завтра я еду в Иркутск отдыхать.

Е. Ямщик молчит.

**4). Выделите простые нераспространенные предложения**

А. Я передал ему ваше поручение, и он исполнил его с большим удовольствием.

В.Ямщик молчит.

С.Когда занялась заря, стало видно, что погода будет хорошая.

Д. Завтра я еду в Иркутск отдыхать.

Е. Дорога стала ухабистее, колеса начали задевать за сучки.

**5). Выделите простые распространенные предложения**

А. Ямщик молчит.

В.Завтра я еду в Иркутск отдыхать.

С. Дорога стала ухабистее, колеса начали задевать за сучки.

Д.Я передал ему ваше поручение,и он исполнил его с большим удовольствием.

Е. Когда занялась заря, стало видно,что погода будет хорошая.

**6) Поставьте запятые в сложносочиненном предложении**

А. Морозный воздух так обжигал что трудно было дышать

В. В мае возможно будут заморозки.

С. Все утомились за день до изнеможения и связисты и шоферы и строители дороги.

Д. Наступила дождливая грязная темная осень.

Е.Я передал ему ваше поручение и он исполнил его с большим удовольствием.

**7) . Поставьте запятые в сложноподчиненном предложении**

А. Все утомились за день до изнеможения и связисты и шоферы и строители дороги.

В. Наступила дождливая грязная темная осень.

С. В мае возможно будут заморозки.

Д. Я передал ему ваше поручение и он исполнил его с большим удовольствием.

Е.Морозный воздух так обжигал что трудно было дышать

**8). Поставьте запятые в бессоюзном сложном предложении**

А. Наступила дождливая грязная темная осень.

В. В мае возможно будут заморозки.

С. Я передал ему ваше поручение и он исполнил его с большим удовольствием.

Д. Морозный воздух так обжигал что трудно было дышать

Е.Все утомились за день до изнеможения и связисты и шоферы и строители дороги.

**9). Поставьте запятые в предложении с однородными членами**

А. Все утомились за день до изнеможения и связисты и шоферы и строители дороги.

В. Я передал ему ваше поручение и он исполнил его с большим удовольствием.

С. Морозный воздух так обжигал что трудно было дышать

Д. В мае возможно будут заморозки.

Е.Наступила дождливая грязная темная осень.

**10). Поставьте запятые в предложении с вводными словами**

А. Я передал ему ваше поручение и он исполнил его с большим удовольствием.

В. Все утомились за день до изнеможения и связисты и шоферы и строители дороги.

С. Наступила дождливая грязная темная осень.

Д. Морозный воздух так обжигал что трудно было дышать

Е.В мае возможно будут заморозки.

**11)Укажите предложение, где согласованное определение выражено**

**прилагательным**

А. Наш университет обеспечен современным оборудованием.

В. Во всяком деле нужны люди ищущие.

С. Вторая ферма досрочно выполнила план.

Д.К нам приехали известные писатели.

**12)Укажите предложение, где согласованное определение выражено**

**числительным**

А. Во всяком деле нужны люди ищущие.

В. Наш университет обеспечен современным оборудованием.

С. К нам приехали известные писатели.

Д.Вторая ферма досрочно выполнила план.

**13)Укажите предложение, где согласованное определение выражено**

**причастием**

А. Вторая ферма досрочно выполнила план.

В. К нам приехали известные писатели.

С. Наш университет обеспечен современным оборудованием.

Д.Во всяком деле нужны люди ищущие.

**14)Укажите предложение, где согласованное определение выражено**

**местоимением**

А. Вторая ферма досрочно выполнила план.

В. Во всяком деле нужны люди ищущие.

С. К нам приехали известные писатели.

Д.Наш университет обеспечен современным оборудованием.

**15)Укажите предложение, где несогласованное определение выражено**

**существительным в р.п.**

А. Он имеет привычку опаздывать на работу.

В. Заготовки впрок делают осенью.

С.Улицы города в праздничном убранстве.

**16)Укажите предложение, где несогласованное определение выражено**

**неопределенной формой глагола**

А.Улицы города в праздничном убранстве.

В. Заготовки впрок делают осенью.

С.Он имеет привычку опаздывать на работу.

**17)Укажите предложение, где несогласованное определение выражено**

**наречием**

А. Он имеет привычку опаздывать на работу.

В.Улицы города в праздничном убранстве.

С.Заготовки впрок делают осенью.

**18)Укажите предложение, где подлежащее соответствует схеме:**

**местоимение+с+местоимение**

А. Павел с Алексеем пришли к единому решению.

В. Две девушки подошли к продавцу.

С.В данном случае мы с вами должны остановиться.

**19). Укажите предложение, где подлежащее соответствует схеме: существительное+с+существительное**

А. Две девушки подошли к продавцу.

В. В данном случае мы с вами должны остановиться.

С.Павел с Алексеем пришли к единому решению.

**20) . Укажите предложение, где подлежащее соответствует схеме: числительное+с+существительное в р.п.**

А. В данном случае мы с вами должны остановиться.

В. Павел с Алексеем пришли к единому решению.

С.Две девушки подошли к продавцу.

Знания блока А – блок, представляющий предложения (А I–простые предложения, А II – сложные, А IIс – союзные и А IIб – бессоюзные, А II ССП – сложносочиненные и А II СПП – сложноподчиненные, А III –сложные предложения с несколькими придаточными и А IV – сложные предложения с разными типами связи)выражены таблицей №1.

ТАБЛИЦА 1.- Знания блока А, выраженных в тестах

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   Классы | Всего уч-ся | Всего тестовых вопросов | Предполо-гаемое кол-во ошибок | Фактическое кол-во ошибок | Кол-во правил. ответов | Правильные ответы в % |
| Контрольные | 50 | 20 | 100 | 50 | 50 | 50% |
| Эксперименталь ные | 50 | 20 | 100 | 48 | 52 | 48% |

Как показывают результаты тестовых вопросов, ответы учащихсяэкспериментальных и контрольных классов почти одинаковы, то есть учащиеся контрольных классов правильно ответили на 50 вопросов из 100, а учащиеся экспериментальных ответили правильно на 48 вопросов из 100.

 **Задания для предэкспериментального среза**

1.Определить союзы и союзные слова в сложноподчиненных предложениях.

 1.В одном месте мы спугнули несколько пар журавлей, которые с печальным криком полетели дальше. 2. Мы вскочили на коней, поскакали к берегу, откуда должна была начаться переправа. 3.Морозка понял, что разговор окончен и уныло поплелся в караульное помещение. 4.Часов в восемь вечера дождь перестал, хотя небо было по-прежнему хмурое. 5.Чтобы не показываться Давыдову на глаза, Нагульнов дни проводил на покосе. 6.Недалеко от домика, где жил писатель, рос одинокий тополь.

**2.** Преобразовать предложения, заменяя выделенные слова нужными по смыслу придаточными предложения цели.

**1.Для усиления звука** на сцену поставили микрофон. 2.Все выступающие требовали **устройства спортивной площадки.** 3. **Для сокращения пути** мы двинулись через лес. 4.Администрация позаботилась **о радиофикации школы**.

**3.**Дополнить главное предложение придаточным с союзным словом **где.**

1.Алексей пополз туда, …2.Пароход остановился у того берега**, ….** 3.Мы не знали, … .4.Город Нижний Новгород стоит там, … . 5.Там, … , ярко мерцал огонек. 6.Небо было там пурпурное, теплое и ласковое и манило туда, … . 7.Вскоре он угадал, … . 8.Везде, … , товарищи у нас.

**4.**Составитьиз двух простых предложений сложноподчиненное с придаточным условным.

 1.Наша футбольная команда выиграет. Она обеспечит себе первое место в районе. 2.Погода не подведет. Урожай будет собран вовремя. 3. На небе нет туч. Дождя не будет. 4. Мы хорошо занимались весь год. Экзамены сдадим успешно. 5.Я дам тебе эту книгу. Ты вернешь мне ее через два дня. 6. Назвался груздем, полезай в кузов.

5.Расставить знаки препинания в сложноподчиненных предложениях.

 1.Едва я вступил на опушку леса как сразу наткнулся на кабанов. 2. Только что оба успели вернуться в штабной подвал как начали перед атакой артиллерийскую и минометную подготовку. 3. Не прошел Никитин и двухсот шагов как из другого дома послышались звуки рояля. 4.Не успел я расплатиться со старым моим ямщиком как Дуня возвратилась с самоваром. 5. Шофер остановил машину когда увидел красный свет светофора. 6. Когда наступает ночь жизнь в городе замирает. Ты не должен выходить из дома пока полностью не выздоровеешь.

Знания блока А – блок, представляющий предложения (А I–простые предложения, А II – сложные, А IIс – союзные и А IIб – бессоюзные, А II ССП – сложносочиненные и А II СПП – сложноподчиненные, А III –сложные предложения с несколькими придаточными и А IV – сложные предложения с разными типами связи) выражены таблицей №2.

ТАБЛИЦА 2.- Знания блока А, выраженных в заданиях

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   Классы | Всего уч-ся | Всего задаинй | Предполо-гаемое кол-во ошибок | Фактическое кол-во ошибок | Кол-во правил. ответов | Правильные ответы в % |
| Контрольные | 50 | 50 | 250 | 150 | 100 | 40% |
| Эксперименталь ные | 50 | 50 | 250 | 152 | 98 | 35,2% |

Как показывают результаты заданий, ответы учащихсяэкспериментальных и контрольных классов почти одинаковы, то есть учащиеся контрольных классов правильно ответили на 100 вопросов из 250, а учащиеся экспериментальных ответили правильно на 98 вопросов из 250.

Обучающий эксперимент проводится по технологии В.Ф. Шаталова, который описан в параграфе 2.1 (с.35-44) только в экспериментальных классах.

После обучающего эксперимента опять провели контрольные срезы в контрольных и экспериментальных классах,

 **Тесты, проведенные после обучающегося эксперимента**

1). Выделите сложноподчиненные предложения с придаточным причины.

А.Чтобы не заблудиться, я решил вернуться на тропинку. /Арс./

В.Читатель ошибается, если представляет себе тайгу в виде рощи. /Арс./

С.Оттого, что мы встали очень рано и потом ничего не делали, этот день казался мне очень длинным. /Ч./

Д.Нужно было остановить лошадь, так как наша прямая дорога обрывалась и шла вниз по крутому, поросшему кустарником скату. /Ч./

Е.Когда в товарищах согласья нет, на лад их дело не пойдет. /Кр./

2). На какие вопросы отвечают придаточные предложения причины?

А.Для чего? Зачем? С какой целью?

В.Почему? Отчего?

С.При каком условии?

3). Укажите место придаточного причины с союзом «потому что».

А.Перед главным предложением.

В.После главного предложения.

С.В середине главного предложения.

**4). Какое сложноподчиненное предложение с придаточным причины построено по следующей схеме: (…), […] ?**

А.Вероятно, это был медведь, потому что лось кричит не так и только осенью. /Арс./

В.Оттого, что земля размокла после дождя, идти по тропинке было трудно. /Арс./

С.Яблоки пропали, оттого что мыши объели всю кору кругом. /Л.Т./

Д.Так как отряд выступил от поселка довольно поздно, то пришлось идти почти почти до сумерек. /Арс./

Е.Отечеством зовем мы нашу страну потому, что в ней жили отцы и деды наши. /К. Ушинскиий./

**5).Укажите сложноподчиненные предложения с придаточным времени.**

А.Как только вспыхнуло солнце, сразу явственно стали слышны глухой и мошный топот, храп, ржание, тоскливый рев верблюдиц, скрип высоких деревянных колес, человеческие голоса. /Есенб./

В.Надо жить и поступать так, как будто на тебя смотрит целое поколение. /Св./

С.Там, где мчались весенние воды, теперь везде потоки цветов. /Пришв./

Д.Когда по снегу мы вышли на самый верх, воздух стал заметно холоднее, ветер резок. /Валих./

Е.Куда дерево подрублено, туда и валится. /Посл./

**6).Определите, в каких предложениях слово “когда” присоединяет придаточное времени.**

А. Щемящая эта песня напоминала ему детство, то время, когда он мальчишкой гонял в ночное в холодные осенние ночи старого коня. /Посл./

В. Люблю, когда молодой лиственный лес оденется и кругом тесно обступит елку. /Пришв./

С.Солнце еще согревало верхушки сосен, когда мы дошли до места. /Каз./

Д.На следующий день, когда я проснулся, солнце было уже высоко.

/ Арс./

Е. Мне хорошо памятен тот день, когда я впервые почувствовал героическую поэзию труда. /М.Г./

**7).В каких предложениях явления, о которых говорится в главной и придаточной части, происходят одновременно?**

А.Вечерняя заря начинается, когда солнце уже зайдет за край земли. /Пауст./

В.Когда говорят о Горьком, думают о его страстной преданности людям.

/ Л.Леонов/

С.Ах, какая местность вдруг распахнулась перед нами, когда мы миновали лес. / Гонч./

Д.Изучите азы науки, прежде чем пытаться взойти на ее вершины. /И.П. Павлов/

Е.Пока ему заваривали чай, он сидел и молчал, продолжая думать. /Сим./

**8).Укажите, в каких предложениях придаточное времени относится ко всему главному.**

А.На четвертый день утром, когда собрались завтракать, на столе неожиданно появился большой каравай теплого хлеба. /Песк/

В.Когда-то, после того как я послушал скрипку, мне хотелось умереть от непонятной печали и восторга. /Аст./

С.Я вернусь, когда раскинет ветви по-весеннему наш белый сад. /Ес./

Д. Теперь, когда все было кончено, не имело смысла сердиться. /Гран./

Е. Нам не придет на память гневное, острое, меткое словцо, пока мы по-настоящему не разгневаемся. /Марш./

**9) .Выделите сложноподчиненное предложение, в главной части которого есть указательное слово.**

А.Когда мы поднялись на возвышенный перешеек, перед нами открылась расщелина. /Валих./

В.Ранней весной, тогда, когда большинство растений находится еще в стадии глубокого покоя, подснежник упорно и быстро пробивается сквозь землю и спешит раскрыть свои цветки навстречу солнцу, весне и людям. /Иваш./

С.В то время как горные снега в умеренном климате питают реки весной, талые воды высокогорных ледников образуют вторичные летние паводки.

/Н. Горский/

Д. Пока мы шли по ущелью, в нем сгустился ночной сумрак. /В.Ломакин./

Е. Как закутается в снег земля русская, улетят птицы за море, ляжет рыба на дно, влезут в норку барсук и сурок. /О.Богданов./

**10). Укажите верные соответствия.**

А. лес сразу становится угрюмым. а. Когда я проснулся.

Б. На дворе было уже светло. б. Пока стояла теплая и

 сухая погода.

В. Мы торопились закончить сеноуборку. в . Как только тучи зак-

 роют солнце.

1. А – а, Б – б, В – в.
2. А – б, Б – в, В – а.
3. А – в, Б - а, В – б.

**11). Укажите схему предложения “Там, где еще недавно весело зеленели луга, щуршали теперь желтые листья. /Г. Мусрепов/ ”**

А. […], (…).

В. (…), […].

С. [… , (…), …].

**12).Укажите схемы, которые соответствуют только сложноподчиненному предложению с придаточным места.**

А. [ … туда ], (куда …).

В. [… сущ.], (где …).

С. [… сущ.], (откуда …).

Д. [ там, (где …), …]

Е. [… глаг.], (куда …)

13). **Выделите сложноподчиненные предложения с придаточным места.**

А.Шли волы оттуда, где стоял, окутанный в туман, мой цветущий, песенный и звонкий, мой родной, любимый Казахстан. /Жамбыл./

В.Так живи, чтоб время шло не мимо и без толку не старили года. /Шип./

С. Когда стемнело, Абай добрался до аула, расположенного в кольце гор. /М.А./

Д.И через силу скачет конь туда, где светится огонь. /Л./

Е. Корчагин так ударил коня, что тот сразу перешел в галоп. /Н.Остр

**14).В каких предложениях придаточная часть времени стоит в середине главной?**

А.Пока возились с лошадьми и разбирали седла, кто-то успел уже разложить костер и повесить над огнем чайник. /Арс./

В.Как только стало светать, мы двинулись дальше. /Арс./

С. Отец, когда я пришел к нему, сидел глубоко в кресле с закрытыми глазами. /Ч/

Д.В то время как Егорушка смотрел на сонные лица, неожиданно послышалось тихое пение. /Ч/

Е. В середине марта, едва начинается капель, все оживает от предчувствия близкой весны. /Ч/

**15).Укажите, в каком предложение «что» является союзным словом.**

А. Он услышал легкий треск и заметил, что забор медленно валится. /Пауст./

В.Ночь была такая тихая, что даже осины замерли и не дрожали листьями. /Арс./

С.Соседка Николая Никитича заглянула в сад посмотреть, что натворила гроза. /Пауст./

Д.Ветер дул с такой силой, что стоять на ногах было невозможно./Арс./

Е.Было так темно, что на самом близком расстоянии невозможно было определить предметы./Л.Т./

**16). Выделите сложноподчиненное предложение с указательным словом в главной части.**

А.Нет мысли, которую нельзя было бы выразить просто и ясно. /Герц./

В.Когда соберутся бойцы-ветераны, они о былом говорят./Долм./

С.Ум, как ручей, высыхает и старится, если ты выпустил книгу из рук. /Бок./

Д.Самолет должен был сделать вынужденную посадку оттого, что началась утечка горючего./Барх./

Е. Цветы, оттого что их только что полили, издавали раздражающий запах. /Ч./

**17). Определите, в каких предложениях придаточная часть стоит в середине главной.**

А. Чтоб музыкантом быть, так надобно уменье. /Кр./

В.Один, если он и велик, все-таки мал. /М.Г./

С. Дружба – самое необходимое для жизни, так как никто не пожелает себе жизни без друзей. /Поп./

Д.Не ищи правды в других, когда ее в тебе нет. /Посл./

Е. В долгой дороге Осербай всегда, чтобы конь под ним не уставал, время от времени давал ему съесть кусок бараньего сала. /Сарс./

**18). Найдите пятый «лишний».**

А.Сложноподчиненное предложение с придаточным условным.

В.Сложноподчиненное предложение с придаточным цели.

С.Сложноподчиненное предложение с придаточным причины.

Д.Сложноподчиненное предложение с придаточным времени.

Е.Сложноподчиненное предложение с придаточным определительным.

**19). Выделите сложноподчиненные предложения с придаточными обстоятельственными.**

А. Я люблю тебя, Жизнь, и хочу, чтобы лучше ты стала./Ванш./

В. Как человек озаряет те места, где он живет! /Пауст./

С. Дружба ребят перешла в такие отношения, когда они и дня не могли прожить, не видя друг друга. /Фад./

Д. Жизнь почти потеряла бы свой смысл, если бы молодость не знала работы старших поколений. /Пауст./

Е.Чтобы сделать что-нибудь великое, нужно все силы души устремить в одну точку. /Л.Т./

20). Определите сложноподчиненные предложения с придаточным условным, стоящим в середине главной части.

А. Когда чувствуешь рядом плечо друга, идти легче. /Поп./

В.И мороз, и знойный ветер, если надо, укротим. /Фат./

С.Раз вы согласились, так уж нельзя вам отказываться./В.И.Даль./

Д. Для меня невозможно счастье, если я не могу разделить это счастье с другим./Алиг./

Е. Человек, когда он хочет работать – непобедимая сила./М.Г./

 Знания блока А – блок, представляющий предложения (А I–простые предложения, А II – сложные, А IIс – союзные и А IIб – бессоюзные, А II ССП – сложносочиненные и А II СПП – сложноподчиненные, А III –сложные предложения с несколькими придаточными и А IV – сложные предложения с разными типами связи) постэкспериментальные срезы тестовых вопросов выражены таблицей №3.

ТАБЛИЦА 3.- Знания блока А, выраженных в тестах (постэкспериментальные срезы)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   Классы | Всего уч-ся | Всего тестовых вопросов | Предполо-гаемое кол-во ошибок | Фактическое кол-во ошибок | Кол-во правил. ответов | Правильные ответы в % |
| Контрольные | 50 | 20 | 100 | 50 | 50 | 50% |
| Эксперименталь ные | 50 | 20 | 100 | 30 | 70 | 70% |

Как показывают результаты тестовых вопросов, ответы учащихсяконтрольных классов остались прежними, тогда как учащиеся экспериментальных классов ответили правильно на 70 вопросов из 100, это подчеркивает эффективность технологии В.Ф.Шаталова.

 **Задания для постэкспериментальных срезов**

1.Заменить деепричастные обороты придаточными предложениями

 1.Эта книга, сообщая интересные сведения о драгоценных камнях, является очень ценным пособием по минералогии. 2.Работая над подготовкой к докладу, я ежедневно посещал библиотеку. 3. Имея необходимые материалы для сочинения, ты написал бы его лучше. 4.Не получив специального музыкального образования, он все-таки достаточно хорошо играл на фортепиано.

2.Перестроить предложения, заменяя выделенные обстоятельства придаточными предложениями.

 1.Библиотека закрыта до 15 августа **вследствие ремонта**. 2. **Ввиду наступающих холодов** необходимо утеплить помещения. 3.Земля быстро сохнет **благодаря теплой солнечной погоде.** 4.**За неимением свободного помещения в поселке** мы расположились на ночлег в палатке.

3.Преобразовать предложения, делая главные пердложения придаточными причины с различными союзами, а придаточные следствия – главными предложениями.

1.С моря дул сильный ветер, так что сидеть на берегу было холодно.2. Лед уже посинел и в некоторых местах вздулся, так что переходить через реку опасно. 3.Вода в озере совершенно прозрачная, так что дно видно на глубине нескольких метров. 4.Шторм все не утихал, так что корабль не мог выйти в море.

4. Составить сложноподчинные предложения по схемам.

1.[ ], (потому что …). 2. [… глагол + так], (союз **что**)

3.(**Так как** …), [ ]. 4.(**Благодаря тому что** …), [ ].

5.(**Так как …), [то** …]. 6.[ … глагол], (союзн.сл.**что**)

 5. Указать значение придаточных предложений и расставить знаки препинания.

 ДЛЯ ЧЕГО ВЕТЕР?

Когда дикие звери ходят по лесам и по полям то они всегда ходят на ветер и слышат ушами и чуют носом что впереди них. Если бы не было ветра они не знали бы куда им идти.

 Для того чтобы на траве кусте или дереве завязалось семя нужно чтобы с одного цветка пыль перелетела на другой цветок. Цветки бывают далеко друг от друга и им нельзя пересылать свою пыль с одного на другой.

 Когда огурцы растут в парниках где ветра нет люди сами срывают один цветок и накладывают на другой чтобы цветковая пыль попадала на плодовый цветок и была бы завязь. Пчелы и другие насекомые иногда переносят на лапках пыль с одного цветка на другой. Если бы не было ветра половина растений была бы без семян.

Знания блока А – блок, представляющий предложения (А I–простые предложения, А II – сложные, А IIс – союзные и А IIб – бессоюзные, А II ССП – сложносочиненные и А II СПП – сложноподчиненные, А III –сложные предложения с несколькими придаточными и А IV – сложные предложения с разными типами связи) постэкспериментальные срезы заданий выражены таблицей №4.

ТАБЛИЦА 4.- Знания блока А, выраженных в заданиях

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|   Классы | Всего уч-ся | Всего задаинй | Предполо-гаемое кол-во ошибок | Фактическое кол-во ошибок | Кол-во правил. ответов | Правильные ответы в % |
| Контрольные | 50 | 50 | 250 | 120 | 130 | 56% |
| Эксперименталь ные | 50 | 50 | 250 | 75 | 175 | 70% |

Результаты постэкспериментальных заданий показывают, что у учащихсяконтрольных классов результаты стали чуть лучше, тогда как учащиеся экспериментальных классов выполнили правильно 175 заданий из 250, это подчеркивает эффективность технологии В.Ф.Шаталова.

 Результаты эксперимента подтверждают, что умение работать с опорными схемами по технологии В.Ф.Шаталова повышает качество знаний учащихся.

**Эффективность работы с ТИДО – технологии индивидуально-дифференцированного обучения**

 Обучение – процесс, основная цель которого состоит в развитии способностей студента. Обучение, реализуясь через различные виды теоретической и практической учебной деятельности, ориентировано, в конечном счете, на интеллектуальное и когнитивное развитие обучающегося, так как оно имеет дело с познавательными процессами. Средства учебной деятельности следует рассматривать в трех планах. Во-первых, это интеллектуальные действия, лежащие в основе познавательной и исследовательской деятельности – мыслительные операции: анализ, синтез, обобщение, классификация и другие, без которых никакая умственная деятельность невозможна. Во-вторых, это знаковые, языковые, вербальные средства, в форме которых усваивается знание, фиксируется и воспроизводится собственный индивидуальный опыт. В-третьих, это фоновые знания, посредством которых структурируется индивидуальный опыт, тезаурус обучающегося [103, 3].

 Цель нашей работы – научить студента работать в группах, развить у него познавательные, исследовательские интересы в работе над словом, сформировать логическое, абстрактное мышление, позволяющее осуществить действия по анализу, синтезу, обобщения словарного материала. В основе нашего исследования лежит учет особенностей психологической структуры учебной деятельности студента, способного к овладению самостоятельной деятельностью на занятиях русского языка.

 Возраст студентов – это период юности, характеризующийся наступлением физической и психической зрелости, поэтому при использовании технологии индивидуально-дифференцированного на это нужно обратить серьезное внимание. Студенты в этом возрасте отличаются достаточно высокой работоспособностью, относительно меньшей утомляемостью. Развитие нервной системы поднимается на более высокую ступень, что обусловлено рядом специфических особенностей познавательной деятельности.

 Основным предметом учебной деятельности студента является структурная организация, комплексирование, систематизация индивидуального опыта, расширение информации за счет возрастания познавательного интереса.

 Включение первокурсника в новый тип учебно-профессиональной деятельности требует формирования языковой базы по избранной им специальности. Результатом учебной деятельности является усвоение некоторого способа преобразующих действий с объектом деятельности, что способствует развитию умственных способностей. Под усвоением нужно понимать не только запоминание знаний, а умение переводить теоретические знания в практические умения, то есть умение оперировать знаниями при решении разнообразных жизненных задач [104].

 Всякая познавательная деятельность включает ряд психических процессов: восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь; а обучение второму языку нужно рассматривать как познавательную деятельность. Научение русскому языку как второму чаще всего протекает на другой мотивационной основе, чем научение родному. Родной язык усваивается человеком на основе противоречия между потребностью общения и накапливания новой информации, отсутствием средств для такого общения. Второй язык на такой же мотивационной основе усваивается только в тех случаях, если окружающие человека условия рождают потребность общаться средствами не одного, а двух языков (в двуязычных семьях).

Мотивы, которые определяют преобладание интереса к тому или другому предмету, многообразны. В основном они сводятся к следующим.

1.Непосредственный интерес к самому содержанию предмета, к тому содержанию действительности, которое в нем отражается.

2.Интерес вызывает характер той умственной деятельности, которую требует предмет.

3.В некоторых случаях интерес вызывается тем, что данный предмет ему хорошо дается.

4.Опосредованный интерес к предмету вызывается связью с его будущей деятельностью [105, 5].

Основными психологическими условиями возникновения познавательного интереса в процессе обучения являются следующие:

1) получаемые знания обладают новизной для обучаемых, так как повторение известных истин не обеспечивает обучения и развития;

2) знания осознаются как полезные для учащихся, т.е. объективное значение этих знаний приобретает для них личностный смысл;

3) создание на уроке творческой обстановки мыслительного поиска обеспечивает усвоение знаний при решении учебных задач;

4) активность поисковых действий получает положительную оценку;

5) на уроке складывается ситуация творческого конкурса [105, 7].

 Рассмотрим психологические и педагогические цели дифференцированного обучения. Н.Н.Кузнецова считает, что цели дифференцированного обучения можно рассматривать с нескольких точек зрения:

– **с психолого-педагогической точки зрения** – индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого школьника;

– **с социальной точки зрения** – целенаправленное воз-действие на формирование индивидуального творческого, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена в обществе в его взаимоотношениях с социумом;

–  **с дидактической точки зрения** – разрешение назревших проблем школы путём создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной основе;

–  **с психолого-педагогической точки зрения** – индивидуализация обучения, основанная на создании оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого школьника;

–  **с социальной точки зрения** – целенаправленное воз-действие на формирование индивидуального творческого, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена в обществе в его взаимоотношениях с социумом;

–  **с дидактической точки зрения** – разрешение назревших проблем школы путём создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной основе [106, 7].

Мы согласны с ее мнением, берем за основу ее аспекты при использовании технологии индивидуально-дифференцированного обучения на занятиях русского языка в казахских группах.

Курс русского языка как дисциплина общеобразовательного цикла расчитан на студентов казахских отделений университетов (бакалавриат) по всем специальностям и направлениям подготовки. Курс содержит общие рекомендации по изучению научного стиля русского языка, по формировнию навыков работы с научным текстом по специальности, а также навыков сбора, анализа и переработки новой научной информации. Во время прохождения курса решаются слудеющие задачи:

1.Выработать умения и навыки конспектирования литературы по специальности; составления различного рода научно-учебных текстов, близких к текстам учебников и лекций, диалогов и монологов на учебно-профессиональные темы.

2. Обучение методам и приемам структурно-семантического анализа научного текста.

3.Формирование представления об особенностях функционирования системы языка в научном дискурсе.

4. Способствовать овладению терминологическим минимумом по специальности.

Конечные результаты обучения предмета:

Б1.1. Способен реализовать знания к применению.

Б2.1. Саморазвитие.

Б2.4. Этика и ценности

Б3.1. Способность применения коммуникативных навыков в общественной и профессиональной среде.

**Знание:** способность логически привильно выстроить устную коммуникацию в различных ситуациях жизни;

**Умение:** свободное владение государственным языком и языком межнационального общения, способеность логически верно выстроить свою мысль, умение ясно выстроить устную и письменную речь, овладение научной культурой мышления;

**Ценностные ориентации:** способность логически верно выстроить устную и письменную речь при оформлении материалов исследовательского характера.

**Пререквизиты:** Базовое школьное образование по русскому языку.

**Постреквизы:** Полученные в результате изучения курса знания, умения, и навыки позволяют повысить общую речевую культуру, расширить доступ к достижениям науки, отечественной и мировой культуры, что способствует эффективной подготовке специалистов

Программный материал состоит из трех модулей:

Модуль 1. Русский язык как средство познания мира.

Модуль 2. Научный стиль речи и сфера его применения

 Модуль IIІ. Культура профессиональной речи

Всего часов: практические занятия - 45 часов – 3 кредита, из них –СРС -45 часов, СРСП -45 часов

Чтобы разделить студентов на подгруппы в соответствии со знаниями, нужно выяснить их уровень знаний по русскому языку.

Как определить, каков уровень знаний студентов, приехавших из разных стран по русскому языку? На факультете социальных наук обучаются студенты из Афганистана, Монголии, Азербайджана, Каракалпакстана, Турции, Киргизии, Туркменистана, Узбекистана.

Для определения уровня знаний по русскому языку на первом же занятии им предлагаются такие задания:

 1.Перевод текста, чтение и пересказ небольшого текста

Задание: переведите любой абзац на казахский язык. Прочитайте и перескажите текст

 **«СЛОВА НАЗИДАНИЯ»**

 **Восемнадцатое слово.**

Красивым и сильным делает человека его ум, образованность, честь и обаяние.

 **Тридцать второе слово.**

Известно, что наукой овладевает тот, кто испытывает жажду познания. Но одного стремления тут мало. Процесс приобретения знаний должен быть подчинен определенной системе. В противном случае поиски и весь огромный труд человека, затраченные на овладение наукой, могут оказаться напрасными.

 У тебя родилась любовь к науке - значит, ты идешь на новый труд и поиски. Эта любовь, иными словами - жажда познания, помогает тебе запомнить увиденное и услышанное, усвоить их и закрепить в памяти. Науку надо любить, как мать любит родного сына. Тогда и наука ответит тебе взаимностью, будет доступнее. Для того, чтобы сохранить свои познания и разум, нужно иметь характер. Сильный, крепкий характер. Значит, нужно быть стойким, нужно сохранять твердость духа.

 Крепкий характер немыслим без воли, помогающей человеку добиваться того, к чему он стремился, и не позволяющий ему даже минутной слабости. Твердость духа и воля - основа настоящего характера. Пусть же они служат разуму и чести человеческой.

2.Тестовые задания.

**1. Найти одинаковые по звучанию и написанию, но разные по значению слова.**

А.омонимы В.синонимы С.антонимы Д.фразеологизмы Е.многозначные слова

**2 Найти разные по звучанию, но близкие по значению слова.**

А. многозначные слова Б.фразеологизмы С.омонимы Д.антонимы Е. синонимы

**3. Найти противоположные по значению слова.**

А. синонимы В.омонимы С. Антонимы Д.многозначные слова Е. Фразеологизмы

**4. Найти слова, употребляющиеся в нескольких значениях.**

А. многозначные слова В. Омонимы С. Антонимы Д. синонимы Е.фразеологизмы

**5. Найти устойчивые сочетания слов**

А фразеологизмы. В. антонимы С. Синонимы Д.омонимы Е.многозначные слова

**6. Когда в словах после шипящих пишется буква А?**

А. ж...ри В. ч...ша С. ч...до Д. ш...рокий Е. трущ...ба

**7. Какие согласные называются глухими?**

А. п, ф, т, ш, к, с, х, ц

В б, в, г, д, з, г, л, м, н, р

С.ж, ш, ч, щ

Д.а,б, в, г, д, е

Е. к, л, м,н, з, д

**8. Какие согласные называются шипящими?**

А. а,б, в, г, д, е

В. п, ф, т, ш, к, с, х, ц

С.б, в, г, д, з, г, л, м, н, р

Д.ж, ш, ч, щ а,б, в, г, д, е

Е. к, л, м,н, з, д

**9. Какие согласные называются звонкими?**

А. к, л, м,н, з, д

В. ж, ш, ч, щ

С. п, ф, т, ш, к, с, х, ц

Д.а,б, в, г, д, е

Е. б, в, г, д, з, г, л, м, н, р

**10. В каких словах пишется Ь?**

А. солнце В.об...ект С. Блеск Д. бул...он Е. заря

Результаты отражены в 5-ой таблице.

**Таблица №5. Результаты знаний по русскому языку в начале учебного года (работа с текстом)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Работа с текстом |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49 баллов (F) |
| 14 |  0 |  1 | 3 | 3 | 7 |

 Результаты знаний по русскому языку в начале учебного года (работа с текстом) показывают очень низкий уровень. Так, только 1 студент смог набрать 75 баллов, 3 студента набрали только 65 баллов, еще 3 студента показали самый низкий средний балл, а остальные 7 студентов не набрали даже до 40 баллов. Таким образом только 50% смогли более-менее справиться с заданием.

**Таблица №6. Результаты знаний по русскому языку в начале учебного года (тестовые задания)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Тестовые задания |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49баллов (F) |
| 14 |  0 |  2 | 3 | 5 | 4 |

 Результаты знаний по русскому языку в начале учебного года (работа с текстом) показывают очень низкий уровень. Так, только 1 студент смог набрать 75 баллов, 3 студента набрали только 65 баллов, еще 3 студента показали самый низкий средний балл, а остальные 7 студентов не набрали даже до 40 баллов. Таким образом только 50% смогли более-менее справиться с заданием.

При дифференцированном обучении группу делим на три группы:

1) группа студентов, которые понимают русский язык, немного говорят на нем – входят в I группу;

2)группа студентов, которые понимают русский язык, но не говорят на нем – входят во II группу;

3)группа студентов, которые совсем не понимают русский язык, не говорят на нем – входят в III группу.

 Стимулом для студентов служит сообщение, что это деление гибкое и зависит от того, как они будут заниматься: если студент из I группы перестанет заниматься, он автоматически будет переведен в более слабую группу (во II или III группы); если же, наоборот, студент будет заниматься лучше – он переводится в более сильную группу.

На занятиях русского языка студентам предлагались задания соответственно их знаниям, то есть использовалась технология индивидуально-дифференцированного обучения.

Предлагаем задания одного занятия. Задания проводятся параллельно. Мы демонстрируем сначала задания для сильной группы (I), затем для средней группы (II) , а потом – для слабой группы (III).

 Задания для группы I

Задание1. Переведите любой абзац на казахский язык. Прочитайте и перескажите текст

 **ВОЛШЕБНЫЙ ЯЗЫК**

Русский язык принес нам из далеких времен редкий подарок — «Слово о полку Игореве», его степную ширь и горечь, трепет синих зарниц, звоны мечей.

Этот язык украшал сказками и песнями тяже­лую долю простого русского человека. Он был гнев­ным и праздничным, ласковым и разящим. Он гре­мел непоколебимым гневом в речах и книгах наших вольнодумцев, томительно звучал в стихах Пушки­на, гудел, как колокол на башне вечевой, у Лермон­това, рисовал громадные полотна русской жизни у Толстого, Герцена, Тургенева, Достоевского, Чехо­ва, был громоподобен в устах Маяковского, прост и строг в раздумьях Горького, колдовскими напевами звенел в строфах Блока.

Нужны, конечно, целые книги, чтобы расска­зать о всем великолепии, красоте, неслыханной щедрости нашего действительно волшебного языка. (К. Г. Паустовский)

Задание 2. Написать мини-сочинение о погоде.

 Задание 3. Прочитать текст, составить назывной план текста.

 **НАСТОЯЩАЯ МАТЬ**

Две женщины заспорили о ребенке. Одна говорила, что это ее маль­чик, другая также утверждала, что это ее сын. Они решили пойти к судье. Судья выслушал их и принял решение. Он приказал обеим женщинам привести ребенка и оспаривать право мальчика в его присутствии. Он объявил, что отдаст малыша той женщине, которая сможет силой вырвать ребенка у другой.

Испытание началось. Ребенку стало больно, и он громко заплакал. Настоящая мать услышала плач сына и почувствовала, что ее сердце не может выдержать этого испытания. Она опустила руку, и мальчик остался у другой женщины, которую не тронули крики ребенка и которая прило­жила все силы, чтобы вырвать его у своей соперницы.

Тогда судья прочитал приговор: "Та, которая проиграла, - выиграла. Сын ее". Почему судья вынес такое решение?

 Задание 4. В данном тексте определите основную и дополнительную информации.

 Многодетность

 Самое большое число детей, рожденных когда-либо женщиной, –69. Рекорд принадлжеит одной из двух жен Федора Васильева (1707–1782), крестьянина из Шуи (241 километр к востоку от Москвы). При 27 родах она подарила мужу 16 раз двойняшек, 7 раз – тройняшек, 4 раза – по четыре ребенка. 27 февраля Никольский монастырь известил об этом Москву. По воспоминаниям, императрица Екатерина проявила немалый интерес к этому семейству. Дети, 67 из которых достигли совершеннолетия, родились в период 1725–1765 годов.

 Задание 5. Распространите текст, вставив в него дополнительную информацию.

 Антон Павлович Чехов писал: “В человеке должно быть все прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли”.

Задания для группы II

Задание 1. Спишите, вставляя пропущенные буквы, расставьте знаки препинания, определите вид придаточных.

 1.Когда торопишься дорога всегда кажется длиннее. 2. Когда приехала Марина Самгин встретил ее с радостью удивившей его. 3.Бывает очень радостно когда одна и та же примета сохраняется в лесах год за годом. 4. Когда заморосил дождь он направлялся к дому. 5.Тарасов неравнодушен к зеленому полю стадиона и по-детски унывает когда местные футболисты проигрывают иногородним. 6. Обоз весь день простоял у реки и тронулся с места когда садилось солнце.

Задание 2.Допишите предложения по данному началу.

 1.Раз взялся за дело … . 2. Если бы мне предложили попутешествовать … . 3. Когда расстаешься с другом … . 4.Если зима будет снежной … . 5.Когда наступает весна … .

Задание 3. Вместо точек вставьте пропущенные союзы.

 1.Охрана природы, забота о ней – это охрана самого человека, охрана будущего. И если мы будем бережно относиться к природе, окружать ее заботой, тогда и она по-прежнему будет щедро делиться с нами своими богатствами.

 … , природа украшает нашу жизнь. Мы с удовольствием слушаем пение птиц, любуемся прекрасными горами, степными просторами.

 2.Софья Ковалевская – выдающийся математик и механик. Труды ее достойно оценены современниками.

 …, она была незаурядной писательницей. В своих произведениях неоднократно ставила вопрос об эмансипации женщин.

Для справки: кроме того, при этом, более того.

 Задание 4. Запишите микротекст, определите значение выделенных слов.

 Для чего люди читают? Во-первых, люди читают для овладения какой-нибудь специальностью. Во-вторых, читают, чтобы удовлетворить свои художественные запросы, из любви к прекрасному. Наконец, читают, чтобы получить информацию об окружающем мире.

 Следовательно, чтение может приносить огромную пользу, но оно может и не оставить заметного следа в уме и сердце человека. Все дело в умении читать.

Задание 5. Составьте микротекст на тему “Осень”, используйте в качестве средства связи между предложениями союзы.

Задания для группы III

Задание 1.Составьте по опорным словам простые предложения.

1.Жить тяжело. 2. Там далеко за морем. 3.Куда идти. 4. Куда иголка. 5.Пошли пешком.

 Задание 2. Исправьте ошибки.

1.В нашем саду много фруктов: яблок, виноградов, арбузов. 2. Когда солнце село с блеянием и ревом, прошло стадо. 3.Если дал слово, то слово надо сдерживать. 4.Если дружно взяться за дело, никакие трудности не боимся.

 Задание 3. Запишите текст, переведите его на казахский язык.

 В мире насчитывается более двух тысяч языков. Каждый из этих языков имеет свою историю. Любой язык обладает определенными, присущими только ему, достоинствами.

 Вместе с тем, существуют и так называемые мировые языки, играющие особую роль в развитии человечества. Именно таким языком является английский язык, наиболее распространенный во многих странах мира.

 Задание 4. Составьте сложноподчиненные предложения из двух простых предложений.

 1Птица не долетела. Долетел человек. 2. Мы пошли пешком. На машине проехать нельзя. 3.Я вернулся оттуда. Мой друг поехал туда. 4.Молодежь едет на стройки. Там трудные условия.

Задание 5. Ответьте на вопросы придаточными предложениями.

 1. Где ты хочешь учиться, окончив среднюю школу? 2. Где ты будешь отдыхать летом? 3.Кем мечтаешь быть?

Такие задания предлагались в течение учебного года. В конце учебного года опять были предложены задания с текстами и тестовые задания. Результаты показаны в таблицах №3-4.

**Таблица №7. Результаты знаний по русскому языку в конце учебного года (работа с текстом)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Работа с текстом |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49 баллов (F) |
| 14 |  0 |  10 | 2 | 2 | 0 |

 Результаты знаний по русскому языку в начале учебного года (работа с текстом) показывают, что уровень знаний повысился по сравнению с началом года. Так, только 1 студент смог набрать 75 баллов, в конце учебного года уже 10 студентов получили от 75 до 89 баллов. Если в начале учебного года только 3 студента набрали 65 баллов, в конце учбебного года 2 студента набрали от 60-74 баллов, еще 2 студента набрали от 50-59 баллов, а низкий балл никто не получил, что говорит об эффективности нашей технологии индивидуально-дифференцированного обучения.

**Таблица №8. Результаты знаний по русскому языку в конце учебного года (тестовые задания)**

|  |  |
| --- | --- |
| Кол-во студентов |  Тестовые задания |
|  Кол-во студентов, набравших  |
| От 90 до100 баллов (А, А-) | От 75 до 89 баллов (B- B+) | От 60 до 74 баллов(C- C+) | от 50 до 59 баллов (D+) | От 0 до 49 баллов (F) |
| 14 |  2 |  10 | 2 | 0 | 0 |

Если результаты знаний по русскому языку в начале учебного года (работа с текстом) показывали очень низкий уровень, то в конце учебного года знания по русскому языку намного повысились.Так 2 студента набрали от 90-100 баллов, 10 студентов – от 75-89 баллов, 2 студента набрали от 60-74 балла, низких баллов уже ни у кого нет. Таким образом 100% студентов смогли справиться с заданием.

Такая работа проводилась в течение одного семестра в нескольких группах.

Как показалэксперимент, для повышения качества знаний по русскому языку, необходима специальная методическая система, а именно технология индивидуально-дифференцированного обучения.

**Эффективность комплексного использования инновационных технологий**

Комплексное использование инновационных технологий способствует формированию мотивации к обучению. Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значи­мость для разработки современной психологии связана с анали­зом источников активности человека, побудительных сил его де­ятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает челове­ка к деятельности, каков мотив, ради чего он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. «Когда люди общают­ся друг с другом, то, прежде всего, возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с дру­гими людьми, а также о тех целях, которые с большей или мень­шей осознанностью они ставили перед собой»[107, с. 12—13].

Мотив — это то, что определяет, стимулиру­ет, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность.

Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, м. Аргайл, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомет-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, 3. Фрейд, П. Фресс, В.Э. Чуд­новский, П.М. Якобсон и др. рассматривали сложность и многоаспектность проблемы мотивации, выяснили, что обуслов­ливает множественность подходов к пониманию ее сущности, при­роды, структуры, а также к методам ее изучения. Нужно подчеркнуть, что ос­новным методологическим принципом, определяющим исследо­вания мотивационной сферы в отечественной психологии, явля­ется положение о единстве динамической (энергетической) и со­держательно-смысловой сторон мотивации. Активная разработ­ка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека (В.Н. Мясищев), соотношение смыс­ла и значения (А.Н. Леонтьев), интеграция побуждений и их смыс­ловой контекст (С.Л. Рубинштейн), направленность личности и динамика поведения (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский), ориен­тировка в деятельности (П.Я. Гальперин) и т.д.

В психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности челове­ка — его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуля­ции является сознательно-волевой. Ученые отмечают, что мо­тивационная система человека имеет, гораздо более сложное стро­ение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она опи­сывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и ав­томатически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для че­ловека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальней­шего развития его побуждения, без которой текущие заботы по­вседневности теряют свое значение [108-111]. Все это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, многоуровневую неоднородную систему побудителей, включающую в себя потреб­ности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой — говорить о полимотивиро­ванности деятельности, поведения человека и о доминирующем мо­тиве в их структуре. Л.И. Божович пишет: «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующи­ми» [112, с. 52].

Мотив — мотивация — мотивационная сфера понимается как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности, изучается в самых разных аспектах, в силу чего трактуется авторами по-разному. Исследователи определяют ее и как один конкрет­ный мотив, и как единую систему мотивов, и как особую сфе­ру, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии.

Трактовка мотива соотносит это понятие либо с потребностью (драйвом) (Ж. Нютенн, А. Маслоу), либо с переживанием этой по­требности и ее удовлетворением (С.Л. Рубинштейн), либо с пред­метом потребности. Так, в контексте теории деятельности А.Н. Ле­онтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения пе­реживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее»[113, с. 243]. Понимание мотива как «опредмеченной потребнос­ти», по А.Н. Леонтьеву, позволяет определять его как внутренний мотив, входящий в структуру самой деятельности.

Наиболее полным является определение мотива, предложен­ное одним из ведущих исследователей этой проблемы — Л.И. Бо­жович. Согласно Л.И. Божович, мотив — это то, ради чего осу­ществляется деятельность, «в качестве мотива могут высту­пать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность». Такое определение мотива снимает мно­гие противоречия в его толковании, где объединяются энергети­ческая, динамическая и содержательная стороны. При этом под­черкнем, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация», ко­торое «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, кото­рый определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности».

Самым широким является понятие мотивационной сферы, вклю­чающее и аффективную, и волевую сферу личности (Л.С. Выгот­ский), переживание удовлетворения потребности. В общепсихо­логическом контексте мотивация представляет собой сложное объ­единение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъ­екту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятель­ность. Мотивационная сфера или мотивация в широком смыс­ле слова с этой точки зрения понимается как стержень личнос­ти, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направлен­ность, ценностные ориентации, установки, социальные ожида­ния, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики. Таким образом, можно ут­верждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система пси­хологически разнородных факторов, детерминирующих пове­дение и деятельность человека.

При изучении мотивации (В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, Б.И. Додонов, А. Маслоу, Е.К. Савонько) продуктивным является представление о ней как о сложной системе, в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта, как инвариант системы. Анализ структуры мотивации позволил В. Г. Асееву вы­делить в ней а) единство процессуальных и дискретных харак­теристик и б) двухмодальное, т.е. положительное и отрицатель­ное основания ее составляющих [114, с. 137].

Важно также положение исследователей о том, что структу­ра мотивационной сферы — не застывшее, статическое, а разви­вающееся, изменяющееся в процессе жизнедеятельности образо­вание.

Одним из ранних исследований личностной мотивации (в тер­минах потребностей личности), как известно, была работа X. Мюррея (1938). Из множества побудителей поведения им были выделены четыре основные потребности: *в достижении, в до­минировании, в самостоятельности, в аффилиации.* Эти потреб­ности, рассмотренные в более широком контексте, М. Аргайл [115] включил в общую структуру мотивации (потребностей):

1) несо­циальные потребности, которые могут вызвать социальное вза­имодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);

2) потребность в зависимости как принятие помощи, защиты, принятие руководства, особенно от тех, кто авторитетен и име­ет власть;

3) потребность в аффилиации, т.е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятии группой, сверстниками;

4) потребность в доминировании, т.е. при­нятии себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения;

5) сек­суальная потребность — физическая близость, дружеское и ин­тимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого;

6) потребность в агрессии, т.е. в нанесении вреда, физически или вербально;

7) потребность в чувстве собственного достоинства (self-esteem), самоидентификации, т.е. в принятии самого себя как значимо­го. Очевидно, что потребность в зависимости, в самоутвержде­нии и одновременно в агрессии может в значительной мере представлять интерес для анализа учебной деятельности и по­ведения обучающихся.

Общее системное представление мотивационной сферы чело­века позволяет исследователям классифицировать мотивы. Как известно, в общей психологии виды мотивов (мотивации) пове­дения (деятельности) разграничиваются по разным основаниям. В качестве таковых выступают: а) характер участия в деятель­ности (понимаемые, знаемые и реально действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву); б) время (протяженность) обусловливания де­ятельности (далекая — короткая мотивация, по Б.Ф. Ломову); в) социальная значимость (социальные — узколичные, по

П.М. Якобсону); г) факт их включенности в саму деятельность или нахождения вне ее (широкие социальные мотивы и узколич­ные мотивы, по Л.И. Божович); д) определенный вид деятельно­сти, например учебная мотивация, и др.

В качестве классификационных основ могут рассматривать­ся и схемы X. Мюррея, М. Аргайла, А. Маслоу и др. П.М. Якоб­сону принадлежит заслуга разграничения мотивов по характе­ру общения (деловые, эмоциональные) [. Продолжая эту линию исследования, социальные потребности, определяющие груп­повую интеграцию и общение, согласно А.А. Леонтьеву, можно грубо разделить на три основные потребности, ориентированные на: а) объект или цель взаимодействия; б) интересы самого ком­муникатора; в) интересы другого человека или общества в целом. В качестве примера проявления первой группы потребностей (мо­тивов) автор приводит выступление члена производственной группы перед товарищами, направленное на изменение ее про­изводственной деятельности. Потребности, мотивы собственно со­циального плана связаны «...с интересами и целями общества в целом...*»*. Эта группа мотивов обусловливает по­ведение человека как члена группы, интересы которой становят­ся интересами самой личности. Очевидно, что эта группа моти­вов, характеризуя, например, весь учебный процесс в целом, мо­жет характеризовать также и его субъектов: педагога, учащих­ся в плане далеких, общих, понимаемых мотивов. Говоря о мо­тивах (потребностях), ориентированных на самого коммуника­тора, А.А. Леонтьев имеет в виду мотивы, «направленные либо непосредственно на удовлетворение желания узнать что-то ин­тересное или важное, либо на дальнейший выбор способа пове­дения, способа действия»[113, с. 22]. Эта группа мотивов пред­ставляет наибольший интерес для анализа доминирующей учеб­ной мотивации в учебной деятельности.

 В педагогической психологии, педагогике, общей дидактике обязательно различаются две взаимосвязанные стороны образо­вательного процесса: обучающая, воспитывающая и обучающа­яся, т.е. обучение (teaching), осуществляемое педагогом, и науче­ние (learning) в самом широком смысле слова или, точнее, уче­ние, осуществляемое учеником.

Обучение означает целенаправленную, последовательную передачу (транс­ляцию) общественно-исторического, социокультурного опыта другому человеку (людям) в специально организованных усло­виях семьи, школы, вуза, сообщества. Человек, занимающий позицию обучающего,— педагог. Деятельность обучения — это деятель­ность преподавателя, деятельность преподавания — педагогиче­ская. При рассмотрении этой деятельности возникает целый ряд психологических вопросов: что является содержанием обу­чения, как соотносятся программа обучения, его содержание и методы; как в обучении реализуется его основная цель — раз­витие личности обучающегося, как объединяются развитие, обу­чение, воспитание. Согласно Л.С. Выготскому, психологичес­кая проблема состоит в установлении внутренней структуры учебных предметов с точки зрения развития ребенка и измене­ния этой структуры вместе с методами школьного обучения.

При обучении мы придерживаемся положений, сформулированные В.В. Давыдовым:

— учебно-воспитательный процесс... осуществляется на ос­нове усвоения... содержания системы учебных предметов;

— каждый учебный предмет представляет собой своеобраз­ную проекцию той или иной «высокой» формы общественного сознания (науки, искусства, нравственности, права) в плоскость усвоения;

— стержнем учебного предмета служит его программа, т.е. систематическое и иерархическое описание тех знаний и умений, которые подлежат усвоению;

— программа, фиксирующая содержание учебного предме­та, определяет... методы преподавания, характер дидактических пособий, сроки обучения..., проектирует тот тип мышления, который формируется у школьников при усвоении ими предла­гаемого материала;

— содержание учебных предметов необходимо разрабатывать в соответствии с особенностями и структурой учебной деятель­ности[113, с. 22].

На занятиях по лексике и фразеологии постоянно используются инновационные технологии, что помогает формированию мотивации к обучению, тем самым повышают качество знаний по предмету. Покажем результаты экзамена по дисциплине «Лексика и фразеология»

Таблица №9. Результаты экзамена по дисциплине «Лексика и фразеология»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **2 курс ФРЛ****ФИО** | **Итоговая оценка** |
| 1. | Талип Улбосын Амзехановна | **100** |
| 2. | Ахметалиев Акбарали Азаматович | **98** |
| 3. | Магзимова Дана Бирикбаевна | **90** |
| 4. | Маннапова Мастура Аширбаевна | **96** |
| 5. | Абдукаримов Абдумалик Хасанжанович | **85** |
| 6. | Болен Жанар Мураталовна | **98** |
| 7. | Аманкельды Гаухар Рахымжановна | **87** |
| 8. | Кудайбергенова Назира Айтбаевна | **85** |
| 9. | Ахмедова Ирада Шаукатовна | **93** |
| 10. | Жумабекова Жазира Бахтжановна | **80** |
| 11. | Танкашбек Акмарал Ертисовна | **75** |
| 12. | Абдуллаева Юлдуз Бахтияровна | **92** |
| 13. | Нуртаза Гульсамал Алмахановна | **70** |
| 14. | Орынбасар Сандугаш Оразбаевна | **96** |
| 15. | Алиханова Ленара Максудовна | **95** |

Средняя оценка по дисциплине составляет – 85 баллов, тогда как по другим дисциплинам – по 70, 68 и 66 баллов.

Эти результаты подчеркивают эффективность использования инновационных технологий в повышении качества знаний.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

 Уже в начале ХХ века многие ученые педагоги и психологи видели необходимость в разработке новых методов обучения, для активизации учебной деятельности студентов. Данная проблема остается актуальной и в настоящее время. В реализации целей проблемного и развивающего обучения лежат активные методы, которые помогают вести студентов к обобщению, развивать самостоятельность их мысли, учатся выделить главное в учебном материале, развивают речь и многое другое. Как показывает практика, использование активных методов в вузовском обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов и приводит к положительным результатам: они позволяют формировать знания, умения и навыки студентов путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность, учебная информация переходит в личностное знание студентов.

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, которое ориентировано на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Меняется образовательная парадигма: предлагаются иные подходы, иное право, иное поведение, иной педагогический менталитет.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивиуализацию образовательных программ.

В связи с этим традиционные способы информации уступают место компьютерным средствам обучения, главным в педагогическом процессе становится личностно-ориентированная взаимосвязь преподавателя со студентами, увеличивается роль науки в создании педагогических технологий.

 Нами были рассмотрены педагогические технологии, использумые на занятиях русского языка и дисиплины «Лексика и фразеология», показаны результаты эксперимента и доказана эффективность используемых технологий.

**ЛИТЕРАТУРА**

1.Основы педагогического мастерства. –М.: Просвещение, 1989.

2.Онищук В.А. Урок в современной школе. –М.: Просвещение, 1986.

3.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.–М.: Народное образование, 1998.–256 с.

4. Беспалько В.П.Слагаемые педагогической технологии. – М: Педагогика, 1989-126 с.

5. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике обучение на основе исследований, игр, дискуссий. –Рига: НПЦ "Эксперимент", 1995.-176 с.

6.Беспалько В.Л. Слагаемые педагогических технологий. –М., Просвещение,1989.

7.Монахов. В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. –Волгоград, «Перемена», 1995. 180с.

8. Бернштейн В. С. Симонов А. В.. Дьюи, Джон. [Гуманитарная энциклопедия](https://gtmarket.ru/encyclopedia/)[Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2010–2018 (последняя редакция: 25.08.2018). URL: <https://gtmarket.ru/personnels/john-dewey/info>

9. http://si-sv.com/publ/14-1-0-84 (Задоя С.Э. «Технология проблемного обучения» [Электронный ресурс])

10. http://festival.1september.ru/articles/596227/

11. Оконь В. Основы проблемного обучения. - М.:Просвещение, 1968 г.

12. Лернер И.Я. Вопросы проблемного обучения на Всесоюзных педагогических чтениях.//Советская педагогика.- 1968 г.-№ 7.

13. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. - М.: Знание, 1991 г.

14. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории.-М.:Педагогика, 1975

15. Кудрявцев Т.В. Психология творческого мышления. - М., 1975.- С. 200-201.

16. <http://www.pedagogics-book.ru/articles/6-4-5.html>

17. <http://dls.vspu.ac.ru/wiki/>

18. http://proffi95.ru/blogs/chechenskii-koledzh-yekonomiki-i-upravlenija-256/sravnitelnaja-harakteristika-problemnogo-i-tradicionogo-obuchenija.html

19. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения в 2-х т. - М.: Просвещение, 1981.-334 с.

20. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.:Уч. пед. изд., 1956. - 370 с.

21. Ушинский К.Д.Избранные педагогические сочинения. В 2 т. М.,1974.

22. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. - М.:Педагогика, Т.З. 1983. - 368 с.

23. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. - М.: Просвещение, 1968.- 176 с.; Эльконин Д.В. Психологические условия развивающего обучения. – Киев: 1970; Давыдов В.В. Виды об общения в обучении педагогике.-Москва:1972.

24. .Лысенко. С.Н. Технология опережающего обучения с использованием опорных схем и конспектов. М, «Просвещения»,1988.

25. Абасов, З. Форма обучения - групповая работа / З. Абасов // Директор школы. - 1999. - № 5. - С.12-16, с.12

26.Анисимова С.В. Информационные технологии в образовании // Портал научно-практических публикаций [Электронный ресурс]. URL: http://portalnp.ru/2015/12/3050

27.Зайцева, С. А. Современные информационные технологии в школьном образовании / С. А. Зайцева, В. В. Иванов – Интернет-ресурс, код доступа http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm.

28.Шаталов В.Ф.Куда и как исчезли тройки – практический педагогический опыт с учениками Донецка. –М., 1978

29.Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. —М.: Педагогика, 1989.-336 с

30.Словарь иностранных слов. -16-е изд., исправ. –М.:Русский язык, 1988. -624 с.

31.Там же, с.141

32. Бутузов И.Г. Дифференцированное обучение - важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. М.: Педагогика, 1968. 140с.
33. Дифференциация обучения в средней школе / Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. //Советская педагогика. 1990. №8. с. 42-47.
34. Миндюк М.Б. Составление и использование разноуровневых заданий для дифференцированной работы с учащимися // Математика в школе. – 1991. - №3.
35. Осмоловская И.М. Как организовать дифференцированное обучение // Библиотека журнала «Директор школы» - М.: Сентябрь, 2002
36. Рыбников К.А. К вопросу о дифференциации обучения // Математика в школе. – 1988. - №5.2.

37. Самовол П.И. К проблеме дифференциации обучения // Математика в школе. – 1991. - №4.

38.Гузик Н.П. Учить учиться. – М., 1981.

39.Фирсов В.В. Дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения. М., 1994.

40.Закатова И.Н.Культурно воспитывающая технология дифференцирванного обучения по интересам детей – М,: Педагогика, 1990.

41.Унт Инге. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М,: Педагогика, 1990.

42.[ГраницкаЯ, А.С.](http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/auteurs/view/id:6166/source:default) [Научить думать и действовать : адаптивная система обучения в школе](http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:15273/Source:default) М.:[Просвещение](http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/editeurs/view/id:503/source:default" \o "Просвещение), 1991.

43.Шадриков В.Д. Личностно ориентированное обучение // Педагогика. – 1994. - №5.

44.Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе. М.: Сентябрь, 2000.

45.Караев Ж. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применения компьютерной технологии обучения. Автореф. дисс. ...д.п.н. – Алматы: 1994. – 48 с.

46 Еркибаева Г.Г.Педагогическая технология Ж.А.Караева в начальной школе //МНПК «Казахстан в новом мире и проблемы национального образования», посвященная 10-лет.университета. «Сырдария». г.Жетысай.-С.77-82.

47.Еркибаева Г.Г.Қазақ тілін колледждерде деңгейлеп оқыту //МНПК «Казахстан в новом мире и проблемы национального образования», посвященная 10-лет.университета. «Сырдария». г.Жетысай. –С48-52.

48.Еркибаева Г.Г.Лингвометодическая модель индивидуально-дифференцированной методики обучения чтению.// МНПК «Инновационные технологии в повышении качества образования и науки, Шымкент, 2010-С.52-56.

49.Еркибаева Г.Г.Технология дифференцированного обучения на уроке русского языка.// МНПК «Инновационные технологии в повышении качества образования и науки», Шымкент, 2010. –С.25-28.

50.Еркибаева Г.Г.Разноуровневая дифференциация на уроках русского языка // МНПК «Инновационные технологии в повышении качества образования и науки», Шымкент, 2010. - С.34-39.

51.Еркибаева Г.Г.Методы использования технологии дифференцированного обучения на уроке русского языка.// Қазақстанның ғылыми әлемі, №5(45), 2012. –С.159-162.

52.Еркибаева Г.Г.Н.П.Гузик, Ж.Қараев, Г.Ғ.Еркибаевалардың денгейлеп оқыту технологиясы МНПК«Казахстан в новом мире и проблемы национального образования», посвященная 10-лет.университета. «Сырдария». г.Жетысай. - С.132-136.

53.Еркибаева Г.Г.Место и роль дифференцированного обучения в обеспечении специализации учебного процесса для различных групп обучаемых // Международный журнал экспериментального образования», №1, 2015 Москва. –С.8-12.

54.Еркибаева Г.Г.Дифференцированное обучение учащихся на уроках технологии через творческие проекты// МНПК **»**Научные исследования.: от теории к практике», 2016. -С.92-96.

55.Осмоловская, И.М. Дифференциация обучения: за и против / И.М. Осмоловская // Школьные технологии 2001 - № 6 - С. 16-18.

56. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учеб. посо- бие / Г.К. Селевко. М., 1998.

57. Селевко, Г.К. Технологии воспитания и обучения детей с проблемами / Г.К. Селевко. М., 2005.

58. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога).— Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000.

59. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 74

60. Моисеев В.Б. Информационные технологии в системе высшего образования. - Пенза, 2002. С. 94

61. Абасов, З.А. Дифференциация обучения: сущность и формы / З.А. Аба- сов // Директор школы. 1999. № 8. С. 61–66.

62.Дзюба, Е.А. Внутренняя дифференциация как фактор формирования индивидуальных образовательных траекторий студентов : дисс. … канд. пед. наук: 19.00.07 / Е.А. Дзюба. Ростов н/Д, 2010.

63. Осмоловская, И.М. Дифференцированное обучение: некоторые вопросы теории и практики / И.М. Осмоловская // Педагогика. 1999. № 5. С. 6–12. №3– 2016.

64. Актуальные проблемы дифференцированного обучения / Л.Н. Рожина [и др.] ; под ред. Л.Н. Рожиной. Минск, 1992.

65.Касаткина, Е.С. Взаимосвязанное использование форм внешней и внутренней дифференциации в профильном обучении сельских школьников : дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.С. Касаткина. Арзамас, 2006.

66. Покровская, С.Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах : пособие для учителей и рук. шк., практ. шк. психологов / С.Е. Покровская. Минск, 2002.

67. Рональд де Гроот. Дифференциация в образовании / Рональд де Гроот // Директор школы. 1994. № 5. С. 57–65.

68. Щипулина, Л.И. Управление процессом дифференцированного обучения учащихся с разными образовательными возможностями как способ их интеграции в основной общеобразовательной школе : дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.И. Щипулина. М., 2009. №3– 2016.

69.Tomlinson, C. A. (1999). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

70.Еркибаева Г.Г. Технология индивидуально-дифференцированного обучения на занятиях русского языка: учебное пособие.- 176 с.

71.Еркибаева Г.Г. Задания и творческие работы по уровням - ТИДО на занятиях русского языка: учебно-методическое пособие. - Туркестан,110 с.

72. Еркибаева Г.Г. Дифференциация обучения как важнейшее средство повышения качества знаний//Наука и жизнь Казахстана, 2019. – С.115-120.

73. Еркибаева Г.Г. Индивидуально-дифференцированное обучение на занятиях русского языка//материалы МНПК, - С.15-22.

74.Роль технологии индивидуально-дифференцированного обучения в повышении качества знаний//Наука, образование и культура, № 9 (24) декабрь 2017 г.- С.128-136/

75. Еркибаева Г.Г. Педагогические науки психолого-педагогические основы и критерии технологии индивидуально-дифференцированного обучения // Научный журнал «United-Journal» № 13/ 2018, Эстония.- С.118-127.

76. Кукушин В.С. Педагогические технологии. Ростов - на – Дону. 2002.

77. Орлов А.А. Основы профессионально-педагогической деятельности. М., 2004.

78. Сабыров Т.С. Способы учебной активизации учеников. – А.: Мектеп, 1978. – 110 с.

79. Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе.- Алматы: Ғылым, 2002. - 95 б.

80. Абиев Ж., Бабаев С.Б, Кудиярова А.М. Педагогика. –Алматы: Дарын, 2004. -190 с.

81.Еркибаева Г.Г. Применение инновационных технологий в учебном процессе школы. 7 том. .-Алматы:ГиГа:ТРЭЙД, 2012. – 154 с.

82.Еркибаева Г.Г., Кубеева М.Е.Виды педагогических технологий, используемых для развития познавательной деятельности учащихся.// Қазақстанның ғылыми әлемі, №5(45), 2012. –С.159-162.

83. Мустояпова А.С. Методы повышения познавательной активности.// Биология и основы оздоровления, 2003, №6, С. 16-17.

84. Моженакова М.С. Формирование познавательного интереса учащихся в педагогическом процессе на материалах краеведения. Автореф. к.п.н. Караганда, 2004.- 26 с.

85.Аренова А.Х.Научно-педагогическаие основы самостоятельной учебной деятельности младщих школьников Автореф...докт.пед.наук. - Алматы, АГУ им.Абая, 2001. – 52 б.

86. Жарыкбаев Қ.Б. Развитие психологической мысли в Казахстане. — Алма-Ата: Казахстан, 1968. - 261 с.

87. Токсанбаева Н.К. Структура системы познавательной деятельности в учебной процессе. Автореф. к.п.н. – Алматы, 2001.- 26 с.

88.Кодухов В.И. Рассказы о синонимах. Книга для внеклассного чтения учащихся 8-10 классов.-М: Просвещение, 1984. - С.142.

89.Ожегов С.И. Лексикология. Лексикография. Культура речи.-М: Высшая школа, 1974. - С.287-288.

90.Энциклопедический словарь.-М: АН СССР, 1982. - С.1235.

91.Дубичинский В.В. Принципы лексикографирования и типология словарей. // Современные проблемы лексикографии. - Харыков, 1992.-С.135-140.

92.Еркибаева Г.Г.Методика работы с учебными словарями на уроках русского языка и литературы в старших классах казахской школы.-Алаты:Талант, 1998. -150с.

93.Еркибаева Г.Г.Словари родного и русского языков в старших классах казахской школы. Лингвистические и методические проблемы билинвизма. –Алматы:Бастау, 2000. -294 с.

94.Еркибаева Г.Г.Научно-методические основы использования словарей в старших классах школ с казахским языком обучения. Автореферат докт. дисс. –Алматы, 2002. -52 с.

95.Еркибаева Г.Г.Теоретические и методические проблемы казахской и русской лексикографии. Том 1.-Алматы:ГиГа:ТРЭЙД, 2012. – 236с.

96.Еркибаева Г.Г.Теория и технология использования словарей различных типов.Монография. - Palmariuv Academic Publishing, Deutschland, 2015 – 528 с.

97.Еркибаева Г.Г.,Ефремова Н.Ф.Формирование коммуникативных компетенций студентов при работе с фразеологическими словарями.Монография. –Ростов-на-Дону, 2018. – 262.

98.Еркибаева Г.Г. Научные основы взаимосвязанного обучения словарям русского и казахского языков. Монография. Туркестан: Туран, 2018. – 252 с.

99. Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Вып.V. – М., 1975. – С.155.

100. Немов Р.С. Психология: учебник для студ. пед. вузов: В 3 кн. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. Кн.3. Психодиагностика.– 544 с.

101. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. –М.: АПН РСФСР, 1956.– 363 с.

102. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте. –М.: Воронеж, 1995.–174 с.

103. Профессиональная ориентация, профессиональная подготовка и трудо- устройство при умственной отсталости : метод. пособие / под ред. И.М. Ста- робиной. М., 2011.

104. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: В 2 кн. –М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн.1: Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания.–240 с.–(Психология для всех).

105. Еркибаева Г.Г. Психологический аспект методики использования словарей –Берлин: Lap Lambert Academic Publishing, 2016. – 216 с.

106. Якиманская, И.С. Дифференцированный подход в обучении / И.С. Якиманская // Методические рекомендации учителю о дифференцированном обучении как средстве индивидуализации развития личности школьника.- М.: АПН СССР, 1990.- 56 с.

107. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - Москва: Педагогика, 1982, 208с.

108. Караев Ж.Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применения компьютерной технологии обучения. Автореф. дисс. ...д.п.н. - Алматы: 1994. - 48 с.

109..Половникова Н.А. Система воспитания познавательных сил школьников (Уч пособия). - Казань, 1975.- 178с.

110. Брунер Д.Ж.. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977.- 312 с.

111. Сабыров Т.С. Способы учебной активизации учеников. – А.: Мектеп, 1978. – 110 с.

112. Божович Л.И. Избранные психологические труды/Под ред. Д.И.Фельдштейна. М., 1995.

113. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Изд. Полит. литер., 1977. - 304 с.

114. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., 1976.

115. Argyle M. Social Interaction. N.Y., 1954.

116. Давыдов В.В. Виды об общения в обучении педагогике.-Москва:1972.

**Содержание**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Предисловие | 2 |
| **1** | **Сущность педагогических технологий** | 6 |
| 1.1 | Педагогические технологии в учебном процессе | 6 |
| 1.2 | Авторская технология – ТИДО – как технология, способствующая повышению качества знаний | 20 |
| **2** | **Методика использования педагогических технологий в учебном процессе вуза** | 35 |
| 2.1 | Интенсификация обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала | 35 |
| 2.2 | Активные методы обучения на занятиях русского языка | 48 |
| 2.3 | Комплексное использование инновационных технологий при обучении лексикографии | 59 |
| 2.4 | Экспериментальная проверка эффективности применения инновационных технологий | 76 |
|  | Заключение | 107 |
|  | Литература | 108 |