

anıq sheshim jolların kórsetip, mashqala sheshimine alıp keledi.

Qaraqalpaq tili sabağın mashqalalı oqıtıw pedagog hám studentlerdiń iskerligine baylanıs tárizde túrli dárejede bolıwı múmkin. Studentlerdiń mashqala sheshimi procesine qatnasıwı dárejesine qaraǵanda tálimniń túrli dárejede mashqalalı shólkemlestiriliwi parıqlanadı. Birinshi dáreje oqıtıwshınıń usınday iskerligin kózde tutadı, bunda oqıw materialın bayanlawda onıń ózi mashqalanı tolıq ashadı jáne de onıń sheshimi jolların ashıp beredi hám studentlerdi qarsı sorawlar járdeminde birge pikirlewge tartadı. Mashqalalı tálimniń ekinshi dárejesi oqıtıwshı tárepinen mashqalanıń qoyılıwı hám dálillep beriliwine jol ashadı, keyin studentlerdi onıń sheshimin

óz betinshe izlewge baǵdarlaydı. Úshinshi dáreje mashqalanı dálillemey, oqıtıwshı tárepinen mashqalalı jaǵdaydıń jaratılıwı hám studentlerdiń keyingi óz betinshe iskerligi kózde tutıladı. Mashqalalı oqıtıwshı shólkemlestiriwdiń tórtinshi dárejesinde oqıtıwshı izleniw tarawın belgileydi, mashqalaǵa “jaqınlastradı”, lekin onı kórsetpeydi hám studentlerdi óz betinshe izleniwge baǵdarlaydı.

Juwmaqlap aytqanda, Qaraqalpaq tili sabaǵında “Leksikologiya” temasın úyreniwde mashqalalı tálim texnologiyası studentlerdiń tálim procesindegi iskerliklerin asırıwǵa, olardıń sabaqlardı dıqqat penen tuńlap, oqıw materialın analizlew, salıstırıw, juwmaqlar shıǵarıw sıyaqlı aqılıy iskerlikleriniń rawajlanıwına járdem beredi.

#### Адебиеттер

1. Allaniyazova Sh, Tan'irbergenov J. Qaraqalpaq tilin oqıtıwda innovaciyalıq texnologiyalar. -N.: «Qaraqalpaqstan», 2015, 70- b.
2. Maxmudov M. Maktabda problemalı ta'limni tashkil etish. -T.: «O'qituvchi», 1981, 192- 6.
3. Око́нь В. Основы проблемного обучения. -М.: «Педагогика», 1968. -С. 174.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Питер: 2006. -С. 713.

#### РЕЗЮМЕ

Мақоллада та'лим жарайонида муаммолі та'лим texнологиясини қо'ллаш ва уни qоraqalpoq tili (davlat tili) darslarida joriy etish masalalari, muammoli ta'limning maqsadi, darajalari va o'ziga xos nazariy asoslari aks ettirilgan.

#### РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются вопросы применения образовательной технологии в проблемном обучении и их внедрение на занятиях по каракалпакскому языку (государственному языку), также описываются цели, уровни и особенности теоретической основы проблемного обучения.

#### SUMMARY

The article deals with the issues of using educational technologies in problem teaching at the lessons in «karakalpak language», the state language. The author also describes the aims, levels and peculiarities of theoretical bases of problem teaching.

### ОБЗОР МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Р.Х.Елмуратов** - старший преподаватель

**Н.Ж.Асенов** - ассистент преподаватель

*Каракалпакский государственный университет имени Бердаха*

**Таянч сўзлар:** метод, ёндашув, когнитив, дедуктив, индуктив, аудиолингвистикал.

**Ключевые слова:** метод, подход, когнитивный, дедуктивный, индуктивный, аудиолингвальный.

**Key words:** method, approach, cognitive, deductive, inductive, audiolingual.

В истории методики преподавания иностранных языков существуют различные подходы в обучении иностранным языкам. Термин «подход» к обучению (англ. approach – подход, подступ) был введён в научный обиход английским методистом А.Энтони для обозначения исходных положений, которыми пользуется исследователь относительно природы языка и способов овладения им. Будучи компонентом системы обучения языку, подход выступает в качестве самой общей методологической основы обучения, характеризующая существующие точки зрения на предмет обучения и возможности овладения им в процессе обучения. По мнению методистов, подход к обучению представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать, используется как самая общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний, определяет деятельность исследователя, направленную на изучение того или иного явления.

Рассмотрим подход к обучению, основанный на психологии *бихевиоризма*. Основоположником данного подхода считается Б.Скиннер, который разработал систему принципов поведения человека в строго определённых условиях. Согласно данному подходу, на процесс обучения в первую очередь влияет окружающий человека мир. Бихе-

виоризм описывает обучение как операционально обусловленный процесс («операции» - различные варианты поведения человека), то есть процесс, в котором индивидуум реагирует на стимул определённым поведением. При этом положительная реакция преподавателя стимулирует у обучаемых самостоятельное выполнение определённого набора действий, а отрицательная реакция способствует отказу от них.

В противовес бихевиоризму был разработан *когнитивный подход*, авторами которого считаются Дж. Брунер и У.Риверс. Данный подход опирается на принцип сознательности в обучении и на теорию социоконструктивизма, согласно которой учащиеся являются активными участниками процесса обучения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя. В зависимости от индивидуальных психологических особенностей и качеств личности у обучаемых формируется определённый путь познания, или когнитивный стиль, который влияет на выбор ими учебных стратегий.

Согласно когнитивному подходу, изучение того или иного лингвистического явления должно опираться на умственные процессы, лежащие в основе понимания и использования этого явления в речи. Обучение языку не сводится только к вос-

приятно и механическому заучиванию единиц языка (структур, словосочетаний, речевых моделей) или правил. Обучаемые являются активными участниками процесса обучения, который носит не только личностный, но и социально обусловленный характер. Однако, часто мы встречаемся с узким пониманием когнитивного подхода, заключающимся в тенденции связывать когнитивные процессы только с заучиванием правил и системным овладением языком [1:243].

Личностно ориентированный характер обучения, учитывающий индивидуальные особенности обучаемых, стал основой *личностно-ориентированного* подхода в обучении иностранному языку, который предполагает:

- самостоятельность учащихся в процессе обучения, что выражается в определении целей и задач курса самими обучаемыми, в выборе приёмов и совместной с преподавателем разработке программы обучения;
- опору на имеющиеся знания учащихся в различных областях;
- учёт социокультурных особенностей учащихся;
- учёт эмоционального состояния учащихся;
- целенаправленное формирование учебных умений;
- ограничение ведущей роли преподавателя, выступающего в функции помощника, консультанта, советника;
- использование аутентичных материалов.

Исследованиями в этой области занимались такие методисты, как Оксфорд, О'Мейли и Чэмот, разработавшие учебные стратегии, которыми пользуются обучаемые в процессе учения и зависящие от психологических особенностей и качеств личности обучаемых. Р.Оксфорд выделяет 62 учебные стратегии, подразделяющиеся на две группы: основные и вспомогательные. К основным стратегиям относятся: стратегии, базирующиеся на механизмах памяти (группировку, структурирование, создание логических связей, использование образов, звуков и др.); когнитивные стратегии (использование приемов дедуктивного и индуктивного умозаключения, сопоставительного анализа и др.); компенсаторные стратегии (использование синонимов и перифраза невербальных средств для передачи сообщения и др.). Группу компенсаторных стратегий составляют: метакогнитивные стратегии (планирование, самооценка, самоконтроль учебной деятельности и др.); эмоциональные стратегии (умение владеть собой, освобождаться от чувства тревоги и др.); социальные стратегии (кооперация и сотрудничество, сопереживание и др.) [2:208].

Личностно-ориентированный подход фактически означает передачу учащимся контроля над процессом обучения, что безусловно способствует мотивации приобретения знаний, но может не соответствовать целям формирования коммуникативной компетенции в рамках современного общества.

*Глобальный подход*, или гештальт-стиль, основан на положении гештальт-психологии, согласно которой поведение человека состоит из целостных единиц - «гештальтов». Согласно этому подходу изучение языка должно базироваться на материале неразделённых блоков, которые

отрабатываются целиком, сверху вниз. От общего восприятия материала к последующему выделению и осознанию его частей. Предпочтение при этом отдаётся групповой и парной работе, общению.

При всех своих положительных качествах, глобальный подход, опирающийся на аналитическую работу с неразделёнными блоками, имеет ярко выраженный процессуальный характер, что может быть недостаточным для формирования коммуникативной лингвистической компетенции.

*Инструментальный подход* рассматривает изучаемые языковые и речевые явления как статические единицы, застывшие образцы, к порождению и пониманию которых следует стремиться в процессе обучения. В рамках данного подхода определённый период обучения заканчивается для учащегося созданием какого-либо речевого продукта - монологического высказывания, диалога, письма и т.д. На достижение этой цели и направлена деятельность преподавателя.

На основе данного подхода разрабатываются учебные программы синтетического типа, ориентированные на результат, продукт обучения и опирающиеся на структуру языка и его системный анализ [3:211].

Как в отечественной, так и в зарубежной методике выделяются два противоположных подхода: дедуктивный и индуктивный. *Дедуктивный подход* предусматривает объяснение правила и его тренировку на практике, т.е. путь от общего к частному, от формы к её реализации. *Индуктивный подход* предполагает путь от частного к общему, от употребления лексического или грамматического явления к пониманию его формы.

Дедуктивный подход лежит в основе грамматико-переводного метода, когда учащийся сначала выучивает правило, а затем в соответствии с ним выполняет упражнения. Дедуктивный подход экономичен по времени, способствует осознанию структуры и формы языковых явлений. Но заучивание правил может стать самоцелью, что затрудняет формирование коммуникативных навыков.

Индуктивный подход лежит в основе аудиолингвального метода, когда учащиеся работают по образцу, используют языковую единицу путём имитации, механического повтора, выполнения действий по модели, но вербально правило не формулируют. Формирование навыков формообразования и употребления различные языковых структур происходит путём механического повторения и запоминания «правильного поведения». При индуктивном характере презентации языкового материала учащиеся знакомятся с грамматическим явлением и употреблением его в речи, что способствует коммуникации, однако затрудняет осознание механизма формообразования и употребления, мешает самоконтролю [4:88].

Преимущественное внимание грамматическому аспекту языка уделяет *структурный подход*, основанный на положениях структурной лингвистики и бихевиористского направления в психологии. В соответствии с этим подходом обучение предполагает овладение рядом грамматических структур или структурных групп, которые вводятся в определённой последовательности в зависимости от трудности их усвоения. Трени-

ровка структур осуществляется под руководством преподавателя или индивидуально в языковых упражнениях на подстановку, имитацию, заполнение пропусков и т.д. [5:91].

Однако, автоматизация речевых навыков часто сводится к заучиванию моделей-штампов, что недостаточно для употребления структуры в спонтанной речи. Обучение в соответствии с принципами структурного подхода затрудняет сознательный выбор средств выражения, не способствует свободному конструированию речи.

Диаметрально противоположное положение в лингводидактике занимает *лексический подход*, базирующийся на приоритетном положении лексики в процессе обучения, т.к. она отражает содержательную сторону языка. В рамках данного подхода лексика изучается во всем её многообразии, и особое внимание обращается на формирование речевых навыков словоупотребления.

М.Льюис подчёркивает, что при составлении программ лексического типа принцип сочетаемости является основным. Варианты сочетаемости слов и примеры их употребления в речи обеспечиваются максимальным использованием аутентичных образцов иностранного языка. Ведущая роль, отводится устным видам речевой деятельности. Вместо модели обучения «презентация - практика - применение» широко используется модель «наблюдение - гипотеза - экспериментирование». Грамматике при этом не уделяется должного внимания, что приводит к большому количеству ошибок и нарушает процесс коммуникации [6:264].

Положение о том, что обучение иностранному языку должно имитировать процесс овладения детьми родным языком, нашло воплощение в *аудитивном подходе*. Согласно данному подходу, по мнению Дж. С. Ричардса и Т. Роджерса, ведущим в процессе обучения является аудирование как рецептивный вид речевой деятельности. Формирование рецептивных умений т.е. умений понимать устную речь, должно опережать формирование продуктивных устно-речевых умений. Обучение продуцированию речи начинается только после того, как сформированы умения понимать речь на слух. Обучение базируется на переносе умений в аудировании на другие виды речевой деятельности. При этом главное внимание уделяется значению изучаемого языкового явления, а не его форме [7:171].

Разные, подчас диаметрально противоположные, подходы к описанию механизмов овладения иностранным языком в учебных условиях могут быть обобщены в «глобальных гипотезах», т.е. в научных предположениях относительно того, каким образом можно в общем плане описать процесс овладения иностранным языком. К.Р.Бауш и Г.Каспер выделяют три глобальные гипотезы:

- «*контрастивная гипотеза*» (опирается на данные тщательно проведённого анализа лингвистических систем двух языков с целью выявления сходств и различий; рассматривает речевую дея-

тельность человека с точки зрения бихевиористской теории как «input output» поведение; рассматривает систему обучения как многократное повторение речевых образцов до их полной автоматизации при положительном подкреплении правильного ответа и использовании специальным образом организованной системы упражнений: устанавливает четкую прогрессию языковых явлений с целью исключения ошибок);

- «*гипотеза идентичности*» (опирается на универсальность когнитивных закономерностей овладения языком, наличие в психике патентных структур овладения языком (согласно теории Н.Хомского); рассматривает процесс овладения языком как активный, творческий, когнитивный процесс; строит процесс овладения иностранным языком по аналогии с процессом естественного овладения родным языком; не признаёт специальные приемы пошаговой презентации отобранного и специальным образом организованного материала; опирается на несложный языковой материал и простые ситуации общения);

- «*межъязыковая гипотеза*» (представляет процесс овладения языком как когнитивный процесс, в ходе которого обучаемые образуют свою собственную, самостоятельную языковую систему, имеющие основные черты родного и изучаемого языка - «смешанный код», а также свои специфические особенности; определяет необходимость целенаправленного управления процессом усвоения обучаемыми иностранного языка, осмысление ими своей собственной стратегии усвоения языка и стратегии общения на иностранном языке; рассматривает содержание обучения и его организацию как факторы, стимулирующие обучаемого к свободному и креативному проявлению речевой активности; рассматривает учебные ситуации как факторы, формирующие у обучаемых умение свободно пользоваться своим речевым опытом; учитывает личностно-ориентированную технологию обучения, в том числе и технологию исправления ошибок) [8:336].

Резюмируя вышеизложенное, мы можем сделать вывод, что ни один из приведённых выше подходов в обучении иностранному языку не является идеальным для формирования у обучаемых коммуникативных навыков. В этой связи представляется актуальным использование такого подхода в обучении иностранному языку, который бы удовлетворял современным требованиям. В формировании коммуникативной компетенции обучаемых, используя языковые средства (лексика, грамматика, синтаксис) как коммуникативные средства. Процесс овладения иностранным языком должен иметь активный, осознанный и творческий характер, а в качестве критерия усвоения языка должна выступать не языковая корректность, а результативность выполнения той или иной коммуникативной задачи, от качества решения которой зависит процесс взаимопонимания коммуникантов.

### Литература

1. Rivers W.M., Communicating Naturally in a Second Language: Theory and Practice in Language Teaching, - Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
2. Oxford R.L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. - Boston; Heinle & Heinle Publishers, 1990.
3. Nunan D. Syllabus Design. - Oxford: Oxford University Press, 1994.

4. Gollin J. Key Concepts in ELT. Deductive vs. Inductive Language Learning. // ELT Journal, 1998.
5. Ellis R. The Structural Syllabus and Second Language Acquisition. // TESOL Quarterly, 1993.
6. Lewis M. The Lexical Approach. London; Language Teaching Publications. 1993.
7. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge, University Press, 1993.
8. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. - М.: Издательский центр «Академия», 2004.

#### РЕЗЮМЕ

Ушбу мақолада айрим методик ёндашувларнинг тарихи кўриб чиқилади. Уларнинг чет тилини ўқитишдаги фойдали жihatлари ва нуқсонлари сўз этилади. Глобал гипотезаларда умумлаштириш механизмларини қўллаб умумлаштириш ёндашуви келтирилган. Чет тилини ўқитишда энг фойдали ёндашув талабаларнинг коммуникатив компетенциясини ривожлантиришга ёрдам бериши кераклиги хулоса қилиб келтирилган.

#### РЕЗЮМЕ

В статье рассматривается история некоторых методических подходов, а также описываются их положительные и негативные качества в обучении иностранному языку. Приводятся подходы к описанию механизмов обобщения в «глобальных гипотезах». Сделан вывод, что самым актуальным является использование такого подхода в обучении иностранному языку, который бы удовлетворял современные требования, в формировании коммуникативной компетенции обучаемых, используя языковые средства.

#### SUMMARY

The authors of the article consider the history of some methodical approaches, and describe their advantages and disadvantages in teaching a foreign language. Approaches to describe mechanisms of generalization in “global hypothesis” are given, in conclusion it is stated that the most effective approach in teaching a foreign language, should meet modern demands for developing communicative competence of learners.

### БИОЛОГИЯ ФАНЛАРИНИ ЎҚИТИШДА НОСТАНДАРТ ТЕСТ ТОПШИРИҚЛАРИДАН ФОЙДАЛАНИШ МАСАЛАЛАРИ

**Р.А.Ешмуратов** - биология фанлари номзоди

**И.А.Сапарниязов** - ассистент ўқитувчи

*Ажиниёз номидаги Нукус давлат педагогика институти*

**Таянч сўзлар:** тест, ностандарт тест, биология, зоология, ўзлаштириш, билим, кўникма, малака, самарадорлик, баҳолаш, назорат.

**Ключевые слова:** тест, нестандартный тест, биология, зоология, разработка, знание, способность, квалификация, эффективность, оценка, контроль.

**Key words:** test, nonstandard test, Biology, Zoology, process in studies, knowledge, ability, qualification, effectiveness, evaluation, observation.

Мамлакатимиз мустақилликка эришгандан кейин барча соҳаларда ижобий ишлар қилинди, шунингдек, таълим соҳасида ҳам таълим-тарбия жараёни самарадорлигини орттириш борасида салмоқли ишлар олиб борилди. Хусусан, олийгоҳларга талабаларни тест (инглизча сўздан олинган бўлиб, test-синаш, бирор-бир фаолиятни бажариш учун маълум даражадаги билимни эгаллашга қаратилган топшириқлар) орқали қабул қилишнинг йўлга қўйилиши муҳим аҳамиятга эга бўлди [3:165]. Бу борада дастлаб ривожланган мамлакатларнинг илғор тажрибалари ўрганилиб, мамлакатимизнинг олий таълим муассаса-ларига қабул жараёнилари тест асосида амалга оширилмоқда. Бу жараён самарадорлиги юқори бўлганлиги сабабли ҳозирги кунгача такомиллаштирилиб, қўлланилиб келинмоқда. Шундан келиб чиқиб, олий ўқув юртларида талабаларнинг фанларни ўзлаштириши мобайнида билим, малака ва кўникмаларини назорат қилишда кўп вариантли тест саволларидан фойдаланиш, айниқса ностандарт тест саволларидан фойдаланиш муҳим аҳамият касб этади.

Ностандарт тестлар ўзининг мазмуни, тузилиши ва қўлланилиш мақсадига кўра муайян даражада фарқ қилади [1:26].

Ностандарт тестлар мазмуни ва моҳиятига кўра интегратив, адаптив, мезонли-мўлжал олиш гуруҳларига бўлиниб, интеграл мазмун, шакл, қийинчилик даражаси бўйича ўсиб боровчи, якуний хулоса чиқаришга имкон берадиган, автоматлаштирилган, таҳсил олувчиларга нисбатан индивидуал ёндашиш имконини берадиган, умумий тайёргарлик даражаси, таълим-тарбия жараёни самарадорлигини аниқлаш мақсадида ўтказилади [4:131].

Фан юзасидан талабалар томонидан ўзлаштирилган билим, кўникма ва малакаларини аниқлаш, назорат қилиш, баҳолаш жараёнининг кенг қамровли ва мунтазамлигини таъминлаш мақсадида ностандарт тест топшириқларидан фойдаланиш мақсадга мувофиқ. Бу эса талабаларнинг билиш фаолиятини баҳолаш ва назорат қилишда юқори самара беради. Шу билан бирга талабаларни мавзулар юзасидан кенг қамровли муҳокама қилишга, ўйланишга ва аниқ бир тўхтамга келиб қарор қабул қилишига олиб келади.

Қуйида мамлакатимизнинг олий таълим муассасаларида биология мутахассисликлари тайёрлайдиган биология йўналиши талабалари учун ўқитиладиган зоология (умуртқалилар) фанидан ностандарт тестлар учун намуналар келтириб ўтамыз.