

ISSN 2518-7937 (Print)

ISSN 2663-516X (Online)

Индексі 74622

Индекс 74622

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

ВЕСТНИК

**КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

BULLETIN

**OF THE KARAGANDA
UNIVERSITY**

ПЕДАГОГИКА сериясы

Серия ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGY Series

№ 2(106)/2022

Сәуір–мамыр–маусым

30 маусым 2022 ж.

Апрель–май–июнь

30 июня 2022 г.

April–May–June

June 30th, 2022

1996 жылдан бастап шығады

Издается с 1996 года

Founded in 1996

Жылына 4 рет шығады

Выходит 4 раза в год

Published 4 times a year

Қарағанды, 2022

Караганда, 2022

Karaganda, 2022

Бас редакторы

пед. ғыл. канд.
Г.К. Тлеужанова

Жауапты хатшы

пед. ғыл. канд.
Д.Н. Асанова

Редакция алқасы

Б.А. Жетписбаева,	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
Е.А. Костина,	пед. ғыл. канд., Новосибирск мемлекеттік педагогикалық университеті (Ресей);
Б.К. Шаушекова,	пед. ғыл. канд., акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
С.Т. Каргин,	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
Л.А. Шкутина,	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
Г.О. Тажигулова,	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
Н.Э. Пфейфер,	пед. ғыл. д-ры, Торайғыров университеті (Қазақстан);
Г.Б. Саржанова,	PhD д-ры, акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
С.К. Абильдина,	пед. ғыл. д-ры, акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан);
В. Сартор,	PhD д-ры, Нью-Мексико университеті (АҚШ);
А. Миколайчак,	PhD д-ры, Адам Мицкевич атындағы университет, Познань (Польша);
Т.В. Машарова,	пед. ғыл. д-ры, Мәскеу қалалық университеті (Ресей);
Д.А. Шаматов,	PhD, проф., Назарбаев университеті (Қазақстан);
Р. Шадиев,	PhD, проф., Нанкин педагогикалық университеті (Қытай);
И.А. Федосеева,	пед. ғыл. д-ры, Новосибирск мемлекеттік педагогикалық университеті (Ресей);
Д.А. Казимова,	пед. ғыл. канд., акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 100024, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28

Тел.: (7212) 77-04-38 (ішкі 1026); факс: (7212) 35-63-98.

E-mail: vestnikku@gmail.com. Сайт: pedagogy-vestnik.ksu.kz

Редакторлары

Ж.Т. Нурмуханова, С.С. Балкеева, З.Е. Рамазанова

Компьютерде беттеген

Г.Қ. Жанбосова

Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы.

ISSN 2518-7937 (Print). ISSN 2663-516X (Online).

Меншік иесі: «Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті» КЕАҚ.

Қазақстан Республикасы Ақпарат және қоғамдық даму министрлігімен тіркелген. 30.09.2020 ж.
№ KZ11VPY00027379 қайта есепке қою туралы куәлігі.

Басуға 29.06.2022 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/8. Қағазы офсеттік. Көлемі 25,0 б.т. Таралымы 200 дана. Бағасы келісім бойынша. Тапсырыс № 66.

«Акад. Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды ун-ті» КЕАҚ баспасының баспаханасында басылып шықты.

100024, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28, тел.: 8(7212) 35-63-16. E-mail: izd_kargu@mail.ru

© Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, 2022

Главный редактор

канд. пед. наук

Г.К. Тлеужанова

Ответственный секретарь

канд. пед. наук

Д.Н. Асанова

Редакционная коллегия

- Б.А. Жетписбаева,** д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
Е.А. Костина, канд. пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Россия);
- Б.К. Шаушекова,** канд. пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
С.Т. Каргин, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
Л.А. Шкутина, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
Г.О. Тажигулова, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
Н.Э. Пфейфер, д-р пед. наук, Торайгыров Университет (Казахстан);
Г.Б. Саржанова, доктор PhD, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
С.К. Абильдина, д-р пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан);
В. Сартор, д-р PhD, Университет Нью-Мексико, Альбукерке (США);
А. Миколайчак, д-р PhD, Университет им. Адама Мицкевича, Познань (Польша);
Т.В. Машарова, д-р пед. наук, Московский городской университет (Россия);
Д.А. Шаматов, PhD, проф., Назарбаев Университета (Казахстан);
Р. Шадиев, PhD, проф., Нанкинский педагогический университет (Китай);
И.А. Федосеева, д-р пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Россия);
Д.А. Казимова, канд. пед. наук, Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова (Казахстан)

Адрес редакции: 100024, Казахстан, г. Караганда, ул. Университетская, 28

Тел.: (7212) 77-04-38 (внутр. 1026); факс: (7212) 35-63-98.

E-mail: vestnikku@gmail.com. Сайт: pedagogy-vestnik.ksu.kz

Редакторы

Ж.Т. Нурмуханова, С.С. Балкеева, З.Е. Рамазанова

Компьютерная верстка

Г.К. Жанбосова

Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика».

ISSN 2518-7937 (Print). ISSN 2663-516X (Online).

Собственник: НАО «Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова».

Зарегистрировано Министерством информации и общественного развития Республики Казахстан. Свидетельство о постановке на переучет № KZ11VPY00027379 от 30.09.2020 г.

Подписано в печать 29.06.2022 г. Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная. Объем 25,0 п.л. Тираж 200 экз. Цена договорная. Заказ № 66.

Отпечатано в типографии издательства НАО «Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова».

100024, Казахстан, г. Караганда, ул. Университетская, 28, тел.: 8(7212) 35-63-16. E-mail: izd_kargu@mail.ru

© Карагандинский университет им. акад. Е.А. Букетова, 2022

Main Editor

Cand. of ped. sciences

G.K. Tleuzhanova

Responsible secretary

Cand. of ped. sciences

D.N. Asanova

Editorial board

- B.A. Zhetpisbayeva**, Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
Ye.A. Kostina, Cand. of ped. sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia);
B.K. Shaushekova, Cand. of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
S.T. Kargin, Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
L.A. Shkutina, Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
G.O. Tazhigulova, Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
N.E. Pfeyfer, Doctor of ped. sciences, Toraighyrov University (Kazakhstan);
G.B. Sarzhanova, Doctor PhD, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
S.K. Abildina, Doctor of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan);
Sartor Valerie, Doctor PhD, The University of New Mexico (USA);
A. Mikolaychak, Doctor PhD, Adam Mickiewicz University, Poznań (Poland);
T.V. Masharova, Doctor of ped. sciences, Moscow City University (Russia);
R. Shadiev, PhD, professor, Nanjing Normal University (China);
D. Shamatov, PhD, professor Nazarbayev University (Kazakhstan);
I.A. Fedosseyeva, Doctor of ped. sciences, Novosibirsk State Pedagogical University (Russia);
D.A. Kazimova, Cand. of ped. sciences, Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov (Kazakhstan)

Postal address: 28, University Str., 100024, Karaganda, Kazakhstan

Tel.: (7212) 77-04-38 (add. 1026); fax: (7212) 35-63-98.

E-mail: vestnikku@gmail.com. Web-site: pedagogy-vestnik.ksu.kz

Editors

Zh.T. Nurmukhanova, S.S. Balkeyeva, Z.E. Ramazanova

Computer layout

G.K. Zhanbossova

Bulletin of the Karaganda University. "Pedagogy" series.

ISSN 2518-7937 (Print). ISSN 2663-516X (Online).

Proprietary: NLC "Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov".

Registered by the Ministry of Information and Social Development of the Republic of Kazakhstan.

Rediscount certificate No. KZ11VPY00027379 dated 30.09.2020.

Signed in print 29.06.2022. Format 60×84 1/8. Offset paper. Volume 25,0 p.sh. Circulation 200 copies.

Price upon request. Order № 66.

Printed in the Publishing house of NLC "Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov".

28, University Str., Karaganda, 100024, Kazakhstan. Tel. (7212) 35-63-16. E-mail: izd_kargu@mail.ru

© Karagandy University of the name of acad. E.A. Buketov, 2022

МАЗМҰНЫ — СОДЕРЖАНИЕ — CONTENT

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ТЕОРИЯСЫ ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION AND TRAINING

<i>Тұрабай Г.К.</i> Болашақ мұғалімдердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін Интернет-ресурстары негізінде қалыптастырудың әдістемелік негіздері	6
<i>Рыбальченко А.С., Абильдинова Г.М.</i> Формирование индивидуальной траектории развития школьников	16
<i>Смыков А.С., Кульшарипова З.К., Иващенко М.В., Бисембаева Н.А., Сырымбетова Л.С.</i> Кәсіби әлеуметтену: студент жастардың табысты мансаптық бағдары.....	23
<i>Асанбаева Г.М., Даулеткулова А.У., Гюр Т.</i> Стохастика элементтерін мектепте оқыту – қолданбалы бағытты күшейту құралы	33
<i>Бейсембаев Г.Б., Шахметова Н.А., Резуанова Г.К., Кожмахметова С.Н.</i> Традиции и инновации в системе трехязычного образования (социолингвистический аспект).....	41
<i>Sydykpanova M.A., Oksikbaev B.K., Tergenbaeva Zh.T., Karasholakova L.N., Bekishev K.B.</i> Determination of the development of physical inactivity among schoolchildren	48
<i>Жетписбаева Б.А., Чижевская Ю.Т., Ақыбаева Г.С.</i> Формирование функциональной грамотности учащихся старших классов на базе CLIL-обучения.....	55
<i>Калижанова А.Н., Шелестова Т.Ю., Шадиев Р.</i> Роль фасилитаторов для успешного усвоения массовых открытых онлайн-курсов.....	63
<i>Хамзина Б.Е., Кудусов А.С., Рысмаганбетова С.К., Куралбаева Ж.Ш.</i> Инженерлік білім жүйесіндегі ғылыми-техникалық болжау	77
<i>Burmistrova V.A.</i> Advantages and disadvantages of distance learning at a medical university	84
<i>Danek J., Kargin S., Magzumova N., Mirza N., Kaziyev K.</i> On the effectiveness of the combined managerial style of a modern general education school.....	91
<i>Khale Agnur, Zhaitapova A.A.</i> Effectiveness of Communicative Learning Technologies in the Formation of Intercultural Communication Discourse of Future Diplomat Specialists	100

ТІЛДІК БІЛІМНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ҚОЛДАНБАЛЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORETICAL AND APPLIED PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION

<i>Шадиев Р.</i> Улучшение академических эмоций студентов на лекциях на иностранном языке с помощью технологии голосового перевода.....	108
<i>Кабенова Д.М., Ускенбаева С.Т.</i> Применение инновационных методов обучения как условие формирования вторичной языковой личности	116
<i>Starkova A.V., Vassilyeva O.M., Pismenyuk A.B., Saroyan T.M.</i> The necessity of ESL self-regulated strategies in remote education	128
<i>Устелимова Н.А., Касенова А.Б., Мусина С.К.</i> Поисково-творческие задания в организации самостоятельной работы обучающихся в вузе по иностранному языку.....	134
<i>Нұрманова Г.Н.</i> Тілдік білім берудегі педагогикалық дизайн мүмкіндіктері	143
<i>Каримова Г.С., Ишанов П.З., Айтжанова Р.М., Данек Я.</i> Macromedia flash бағдарламасы негізінде ағылшын тілінде интерактивті тапсырмалар жинағын құрастыру ерекшеліктері.....	150
<i>Tazhibayeva E.R., Köksal D., Dolidze T., Ulum Ö.G.</i> Integration of Digitally-Assisted Assessment in the EFL Classroom.....	156
<i>Batysheva G.A., Kitibayeva A.K.</i> The challenges of implementing project-based learning in English medium school	162
<i>Kagazbayev Zh., Eskazinova Zh.A., Zhansultanova A.A., Aldabayeva G.Zh.</i> Teaching a foreign language to primary school students and CLIL technology	168
<i>Almas T.M., Tuleuova K.T., Seksenbayeva A.K.</i> Specificity of teaching young learners' foreign language oral speech in the conditions of updated education content.....	177
<i>Bobesh R.S., Sarzhanova G.B., Jangeldinova S.B.</i> Smart technologies in the personal digital educational environment of a teacher	191

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР – СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ – INFORMATION ABOUT AUTHORS	198
--	-----

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ТЕОРИЯСЫ ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION AND TRAINING

DOI 10.31489/2022Ped2/6-15

ӨОЖ 81:001.12/18

Г.К. Тұрабай

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан
(Хат-хабарға арналған автор. E-mail: TGK_96@inbox.ru*)
ORCID 0000-0002-5361-540X*

Болашақ мұғалімдердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін Интернет-ресурстары негізінде қалыптастырудың әдістемелік негіздері

Мәдениетке байланысты барлық сұрақтардың өзектілігі қазіргі уақытта кең етек алды. Шетел тілінің әрбір сабағы — мәдениеттер торабы, бұл мәдениетаралық қатынастың тәжірибесі, себебі әр сөз — өзге мәдениеттің, өзге әлемнің көрінісі: әр сөздің астарында сол халықтың ұлттық болмысы жатыр. Сондықтан, ағылшын тілі сабағында болашақ мұғалімдердің бойына мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілікті қалыптастыру оларды мәдениеттер диалогында мәдениетаралық қатынасқа дайындауға, яғни бәсекеге қабілетті етіп тәрбиелеуге септігін тигізеді. Осыған орай, қазіргі ғаламдану заманында еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуы, индустрияның қарыштап өсуі, әлемдік деңгейге көтерілуге бет бұруы кезеңіндегі ұлттық мәдени-тарихи, рухани құндылықтарымызды бойына сіңірген азаматтарға қоғамның сұранысының өсуі мектептерде жас ұрпақ бойына ұлттық құндылықтарды сіңіре отырып, білім жетістіктерін өркениетті елдердің білім деңгейіне көтеру қажеттілігін алға тартады. Мақала болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін Интернет-ресурстар негізінде қалыптастырудың әдістемелік негіздері мәселесіне арналған. Соңғы уақытта шетел тілін оқыту үрдісінде қолданылып жүрген ақпараттық коммуникативтік технологиялардың (АКТ) түрлеріне тоқталған, сипаттама берілген. Интернет-ресурстың шетел тілі сабағында қолданылуындағы артықшылықтары да айтылған. Сонымен қатар, Интернет-ресурстарын коммуникативті қатысымда қолданудың жолдары көрсетілген. Мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттіліктің әдістемелік үлгісі сызбаланып, осы үлгінің тиімділігін көрсететін әдістемелік нұсқаулар мен Интернет-ресурстар арқылы мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілікті дамытуға арналған тапсырмалар мен жаттығулар топтамасы ұсынылған.

Кілт сөздер: шеттілдік білім беру, қарым-қатынас, шетел тілі, мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігі, ақпараттандыру, Интернет, Интернет-ресурстар, үлгі, үлгілеу, ақпараттық-коммуникативтік технологиялар.

Кіріспе

Бүгінгі ғаламдану заманында еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуы, индустрияның қарыштап өсуі, әлемдік деңгейге көтерілуге бет бұруы кезеңіндегі ұлттық мәдени-тарихи, рухани құндылықтарымызды бойына сіңірген азаматтарға қоғамның сұранысының өсуі мектептерде жас ұрпақтың бойына ұлттық құндылықтарды сіңіре отырып, білім жетістіктерін өркениетті елдердің білім деңгейіне көтеру қажеттілігін алға тартады.

Қазіргі қоғам білім беру мекемелерінің қабырғаларымен (кеңістікте), жалпы білім берудің аяқталуымен (уақытпен) шектелмейтін білім алушы қоғам ретінде сипатталады. Адам баласы білім алу мен білім берудің тұрақты процесінің жүрегінде орналасқан. Білім алушы қоғамда білім алу

процесі өзі құндылық болып табылады [1: 126]. Ал әрбір адамның әл-ауқаты ақпаратқа қол жеткізумен және АКТ негізінде онымен жұмыс істей білумен анықталады. Сол себептен, білім беретін мекемелердегі барлық оқу процесі — мақсаттан нәтижеге жету жолында ақпараттық-коммуникативтік технологиялармен қамтамасыз етілуі тиіс [2: 183].

Шеттілдік ақпараттық — білім беру ортасы мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру тиімділігінің шарты болып табылады және білім беру процесі субъектілерінің педагогикалық ұйымдастырылған өзара іс-қимылы процесінде электрондық білім беру ресурстарымен ұсынылатын мәдениет пен диалог нәтижесінде жүзеге асырылатын тұлғаны дамытуға ғана емес, оқытуға бағытталған, жеке тұлғаға бағытталған электрондық білім беру ресурстарының реттелген жиынтығын білдіреді [3: 187].

Дүние жүзіндегі алдыңғы қатардың баспалдығына шығу үшін халықаралық қатынас тілдерін меңгеру бүгінгі күннің басты талабына айналып отыр. Н. Назарбаевтың «Қазақстан — 2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында әрбір қазақстандықтың үш тілді меңгеруінің маңыздылығын айтып өтеді. Бұлар: «Қазақ тілі — мемлекеттік тіл, орыс тілі — ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі — жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі» делінген. Қазақстанның болашағы үшін жаңа технология мен ғылымның тілі болып есептелетін халықаралық тілдерді меңгеру мамандардың коммуникациялық және интеграциялық қабілетін кеңейте түседі, - деп атап көрсетті. «Қазақстан — 2050» стратегиясы Қазақстанның бәсекеге қабілеттілігін нақтылы қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдарының бірі, - деп айтылған. Бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына қосылуға жастарға білім берудің маңызы ерекше [4].

Еліміз жылдар бойы аңсаған тәуелсіздікке қол жеткізген кейін, шетел тілі де мемлекетаралық тіл мәртебесіне ие болды. Ендігі кезекте шетел тілінің қолданылу аясын кеңейту кезек күттірмес мәселенің бірі.

Ағылшын тілі — бүгінде халықаралық қатынастың, ғылым мен техниканың, бизнес пен журналистиканың барлық салаларында кеңінен қолданылып келе жатқан тілдердің қатарына жатады. Шетел тілін үйрену арқылы сол тілді үйреніп отырған халықтың мұраларымен, тарихымен, ғылым саласындағы жетістіктерімен, әдебиетімен, өнерімен танысады және пәнаралық байланыстарды жүзеге асыруға да мүмкіндік жасайды.

Ағылшын тілін білу — ол тек қана сөздікпен оқу емес, сондай-ақ ағылшын тілінде сөйлеуді тыңдау арқылы қабылдау, өз ойыңызды ағылшынша еркін білдіру және дұрыс акцентпен сөйлеу. Н. Назарбаев өзінің Қазақстан халқына жолдауында, ХХІ ғасырда ақпараттық қоғам қажеттілігін қанағаттандыру үшін білім беру саласында төмендегідей міндеттерді шешу керектігін атап көрсетті: «компьютерлік техниканы, Интернет, телекоммуникациялық желі, электрондық және телекоммуникациялық құралдарды, мультимедиялық электрондық оқулықтарды оқу үрдісіне тиімді пайдалану арқылы білім сапасын көтеру. Сонымен қатар тәуелсіз еліміздің болашағы — жарқын, білімді, парасатты, өз ана тілімен бірге шетел тілі «ағылшын тілінде» еркін сөйлеп, өз елін, халқын, мәдениетін шетелге таныстыра алатын үш тілде еркін сөйлейтін азамат болып шығуы керек» [5].

Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты — бәсекеге қабілетті маман дайындау. Ізденімпаз мұғалімнің шығармашылығындағы ерекше тұс — оның сабақты түрлендіріп, тұлғаның жүрегіне жол таба білуі. Ұстаз атана білу, оны қадір тұту, қастерлеу, арындай таза ұстау — әр мұғалімнің борышы. Ол өз кәсібін, өз пәнін, барлық шәкіртін, мектебін шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация мұғалімі — педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті. Жаңа формация мұғалімі табысы, біліктері арқылы қалыптасады, дамиды. Нарық жағдайындағы мұғалімге қойылатын талаптар: бәсекеге қабілеттілігі, білім беру сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі [6].

Жолдаудағы білім саласына қатысты және ҚР «Білім туралы» заңына сүйене отырып, студенттердің «әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктерін жоғары деңгейде меңгеру мақсатында шетел тілі сабақтары барысында тың педагогикалық әдістер мен ақпараттық-қатысымдық технологиялардың білім беру жүйесінде кеңінен қолданылуын қажет етеді. Олай болса инновациялық әдіс-тәсілдердің кеңінен қолдану шеттілдік білім берудің бірден-бір шарты». Жоғары оқу орындары саласын ақпараттандыру мәселесі бүгінде көптеген отандық ғалымдар мен әдіскерлердің қызығушылығын арттыруда. Ақпараттық технологиялар оқу үрдісінің ажырамас бөлігі болып табылатынына байланысты түбегейлі зерттеулер жүргізілуде. Атап айтсақ, академик С.С. Құнанбаеваның ғылыми мектебі шетел тілін оқытудың теориясы мен әдістемесін ақпараттандыру мәселелерін зерттейді [7].

Мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттіліктерін қалыптастыруды А.Т. Чакликова; студенттердің елтанымдық құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселелесімен Ж.А. Түселбаева; студенттерге АКТ-ты пайдаланудың әдістемесін Д.Е. Сағымбаева; шетел тілін ара қашықтықтан оқыту және Moodle технологиясын іске асыруды Н.С. Асмаатулаева, ағылшын тілін электрондық оқулықтар арқылы оқыту әдістемесімен Ұ.Т. Нұрманалиева айналысып жүр. Ақпараттық технологиялардың коммуникациялық үрдістерді ұйымдастыру құралы ретіндегі рөлін Д.М. Джусубалиева, А.Ю. Уварова, Г.З. Адильгазинов т.б. қарастырған.

Әдістер мен материалдар

Интернет технологияларын шеттілдік білім беру саласында пайдаланудың бірнеше бағыттары анықталады, атап айтсақ: Интернет-ресурстарын оқу бағдарламасына сай өзгерте алу, веб-жобалар үшін де Интернет желілерін пайдалану, мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыру үшін электрондық құралдарды қолдану, білімгерлердің қызығушылығымен тілді білу деңгейлерін ескере отырып, берілген жұмыстарды ұйымдастыру сынды болып келеді. Ал технологиялардың қарқынды дамуы өмірге жаңа әдістемелік шешімдерді алып келді. Мұғалімнің алдында оқыту материалдарын құруға, оқытылып жатқан тілде қатысымдық іскерлікке жағдай жасау, тьютордың көмегімен немесе өз бетімен шетел тілін үйренуге арналған, әр түрлі бағдарламалық құралдар пайда болды [8: 13]

Шетел тілін оқыту барысында студенттер Интернеттің көмегімен түрлі дидактикалық тапсырмаларды орындауға болады [9].

- Оқу дағдыларын қалыптастыру;
- Жазу дағдыларын қалыптастыру;
- Студенттің сөздік қорын көбейту;
- Студенттің шетел тілін оқып, үйренуге деген қызығушылығын арттыру.

Мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілікті қалыптастырудағы Интернеттің ең басты артықшылығы оны түсіне отырып қолдануда, яғни, шекара мен арақашықтыққа қарамастан адамдарды байланыстыратын интербелсенді орта болып табылады. Әлемдік желінің коммуникативтік мүмкіндігі білімгерлерге кез келген тіл мен мәдениет өкілімен шынайы еркін қатысымға түсуге зор жағдайлар жасайды.

Ендігі кезекте, жаттығулар мен тапсырмалар топтамасын құрмастан бұрын, осы кешенді құрастыруға арналған талаптарға тоқталып өткеніміз жөн болар. Ресейлік ғалым В.А. Ситаровтың еңбегінде жаттығулар жүйесіне қойылатын талаптар мынадай:

1. Жаттығу жүйесі меңгерілуге тиісті материалдардың көлемін қамтуы тиіс;
2. Жаттығулар тұрақты түрде жүргізіліп, коммуникациялық жаттығулар үнемі қайталанып отыруы тиіс;
3. Жаттығуларды қажеттілікке байланысты түрлендіріп, көрнекіліктерді сабақ тақырыбына сай қолдана білу керек;
4. Жаттығулар қатысымға бағытталған болуы шарт;
5. Жаттығулардың әдістемелік талапқа сай қолданылып отыруын ескеру қажет [10: 31].

Шетел тілін оқытуда білімгерлердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыру барысында жаттығулар мен тапсырмалардың маңызы ерекше болатынын атап кеткен жөн болар. Ақпараттық коммуникативтік технологиялар, Интернет негізінде ақпараттық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруды үлгілеуде, келесідей Интернет технологиялар қолданылады:

- Ақпараттық коммуникативтік Интернет-ресурстары (Твиттер, podcasts және тағы басқа);
- Түпнұсқалы (аутенттік) мәтіндер, онлайн видео және аудио материалдар, графикалық суреттер.

Ендігі кезекте, тәжірибе дегеніміз не, анықтамасы қандай деген сұраққа жауап берейік. Тәжірибе — ұйымдастырылған оқу-тәрбиелік процесінің және зерттеу жұмысының зерттеу нысанының тиімділігін, студенттердің бойында қалыптасқан білім, білік және дағдылардың деңгейін, не болмаса нәтижесін тексеру мақсатында жүргізілген жұмыс [2: 63].

Тәжірибелік-эксперименттік жұмысты жүргізу үшін ресейлік әдіскер-ғалымдар Э.А. Штульман, А.Н. Щукиннің және А.М. Иванованың [11: 63] еңбектерін зерттеп, сол еңбектерге сүйене отырып, жұмысты орындадық.

Тәжірибелік-экспериментке қатысты Э.А. Штульманның пікірі мынадай: Әдістемелік эксперимент оқу үрдісінің негізгі параметрлерінің үлгісін жасайды. Онда барлық объективтік факторлар жүзеге асырылады. Яғни, үйретуші мен үйренушінің болуы, үйренушілердің психофизиологиялық жас ерекшеліктерін ескеру, оқыту әдістерінің оқыту мақсатымен тығыз байланыстылығы, оқыту материалының болуы, оқыту жағдайын ұйымдастыруы, сонымен қатар, білім алушылардың үлгерімін бақылау және т.б. [3: 165].

Әдістемелік эксперимент күрделі процесс және ол белгілі бір реттілікпен жүзеге асырылады. Яғни:

Зерттеудің өзектілігін анықтау;

Берілген мәселеге байланысты әдебиеттер тізімін талдау.

Зерттеп отырған мәселенің іс-жүзінде жүзеге асуын тексеру үшін эксперимент жүргізетін орынды анықтау;

Әдістемедегі зерттеу әдістерін қолдану:

1. Эксперименттің мақсаты мен міндетін анықтау;
2. Эксперименттің ғылыми болжамын анықтау;
3. Эксперименттің сатыларын анықтау;
4. Экспериментті жоспарлау;
5. Экспериментке қатысушыларды анықтау;
6. Эксперимент алдында өткізетін бақылауды белгілеу;
7. Эксперименттік оқытуды ұйымдастыру;
8. Қорытынды тексеру іс-шарасын өткізу;
9. Алынған нәтижені өңдеу және оған түсініктеме беру;
10. Қажет болған жағдайда қосымша тексеру немесе оқыту өткізу;
11. Қорытындылау [12: 154].

Сол себепті, осы бөлімде шетел тілі сабағында Интернет-ресурстарды студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыруда қолданудың жолдарын қарастырайық.

Осыған байланысты ұйымдастырылып отырған тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың жалпы мақсаты:

– Оқытудың Интернет көмегі негізінде шетел тілі сабағында білімгерлердің мамандыққа бағытталған мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесін теориялық негіздеу;

– Білімгерлердің Интернет-ресурстарын пайдалануы арқылы мамандыққа бағытталған мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігінің ағымдағы жағдайын көрсету;

– Шетел тілі сабағында студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыруды әдістемелік тұрғыдан жетілдіру және тәжірибелік оқытуда тексеру;

– Шетел тілі сабақтарында студенттердің тілдік қарым-қатынасын, қызығушылығын, ойлау қабілетін, білім деңгейін сонымен қатар іскерлік дағдыларын арттыру;

– Интернет-ресурстарын қолдану барысында білімгердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыру тиімділігін анықтау;

– Тәжірибелік-эксперименттік оқыту арнайы әдістемелік үлгі арқылы орындалады [9].

Ол үлгінің қысқаша мазмұны мынадай:

Атқарылатын тәжірибелік-эксперименттік оқытуды жүзеге асыру бірнеше міндеттердің орындалуын талап етеді. Атап айтсақ:

– Тәжірибелік жұмыстың өткізілу мерзімін қарастыру;

– Тәжірибе өткізу мақсатында аталған екі топтың бағдарламасымен таныс болу;

– Жоғарғы курс, яғни 4 курс білімгерлерінің арасында бақылаушы мен экспериментті топты белгілеп алу;

– Білімгерлердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыратын әдістемелерді қарастыру;

– Ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігінің қаншалықты қалыптасқанын анықтау;

– Ұсынылып отырған әдістемелік үлгі бойынша арнайы жаттығулармен тапсырмалар құрастыру;

Тәжірибелік-эксперименттік оқытудың **болжамы: егер**, тілдік жоғары оқу орындары оқу үрдісінде студенттердің болашақ мұғалімдердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін

калыптастыруда Интернет-ресурстарын қолдану теориялық, ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жүйелі қарастырылса, мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастырудың тиімділігін көрсететін әдістемелік амалдар айқындалып, олардың мазмұны негізделсе, **онда** студенттердің тілді үйренуге қызығушылығы артады, болашақ мұғалімдердің мамандыққа бағытталған мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігі жоғары нәтижелі қалыптасады, **себебі** Интернет-ресурстарын қолдану негізінде тиімді жағдай туындайды, тіл білімі деңгейі көтеріледі, шетел тілін үйренуге ынтасы жаңғырып, мамандыққа бағытталған мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігі теориялық және практикалық мақсатына сәйкес арнайы зерттеліп, ұсынылып отырған әдістеме бойынша іске асады.

Яғни, осы тәжірибелік-эксперименттік оқытуда мынадай тәжірибелік әдістер қолданылады:

- Сабақты ұйымдастыруға арналған материалдарды жан-жақты қарастырып, талдау;
- Интернет-ресурстар қолданылған тәжірибелерді талдау;
- Шетел тілі сабағында Интернет ресурстары арқылы оқыту барысында білімгерлерге тигізетін психологиялық ықпалына да бақылау жасау;
- Интернет-ресурс арқылы оқытуда, сабақ барысында кеңінен қолдануда студенттерге тиімді жағын анықтау мақсатында сауалнама жүргізу;
- Тәжірибелік-эксперимент қорытындысына сандық және сапалық талдау жасау [13: 258].

Нәтижелер және оларды талқылау

Сабақ — мұғалімнің ізденісінің нәтижесі болып табылады. Күнделікті сабақтағы бір сарындылық оқыту — білімгердің пәнге деген қызығушылығын жоғалтады. Білім алушының қызығушылығы мен ынтасының жоғалуы дегеннің мұғалім үшін үлкен бір мәселе. Осы мәселені шешу үшін және мұндай мәселені болдырмау үшін, мұғалім бар күш-жігерін, ынтасын және шеберлігін салып сабақ өткізіп қана қоймай, түрлі тиімді, озат әдістер мен тәсілдерді кеңінен пайдалануы тиіс.

Қазіргі жаңа заманауи технологияларды шетел тілін оқыту сабақтарында ұдайы қолдану мұғалімдерге көп ізденіп, ұтымды, әрі тиімді деген әдіс-тәсілдерді шығармашылықпен кәсіби жолмен қолдана отырып, заман талабына сай оқытуды міндеттейді.

Сонымен, тәжірибелік-эксперименттік оқыту үш кезеңде (анықтау, қалыптастыру және бақылау) жүргізілді. Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының I курс магистранттарымен тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарын жүргізген болатынбыз.

Кез келген ғылыми әдістемелік зерттеу жұмысының мақсаты — көтеріліп отырған мәселенің шешімін табу болып табылады. Яғни, зерттеу мәселесіне орай көзделетін ғылыми болжамның дұрыстығын анықтау.

Яғни, біз тәжірибелік-эксперименттік оқыту жүргізу барысында, шетел тілін оқытуда, Интернет-ресурстары негізінде болашақ мұғалімдердің сабаққа деген ынта-жігерін, шығармашылығын, сонымен қатар интеллектуалды іскерлігін дамыта отырып, олардың мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыруды көздейміз.

Тәжірибелік-эксперименттік оқытуға Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің «Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының эксперименталды тобы мен бақылаушы тобының білімгерлері тартылды. Білімгерлердің жалпы саны — 25.

Тәжірибелік-эксперименттік оқыту төмендегідей кезеңдерден тұрады:

I — кезең. Анықтау кезеңі: сауалнама алу және тест жүргізу;

II — кезең. Қалыптастыру кезеңі: қажетті біліктілікті үздіксіз оқыту практикасы кезінде білімгерлерде сапалы қалыптастыру;

III — кезең. Қорытындылау кезеңі: бақылау жұмыстарын жүргізу, яғни зерттеу жұмысының нәтижесін нақты көрсеткіштер арқылы тексеру, салыстыру және қорытындылау.

Сабақтардың алғашқы кезеңі білімгерлердің тіл білімі деңгейін анықтау үшін сауалнама мен тест тапсырмалары алынды. Сауалнаманың негізгі мақсаты — сабақ барысында Интернет-ресурстарын қолдануға деген студенттердің қарым-қатынасын, кәсіби меңгеру деңгейін анықтау болып табылады.

Яғни, алғашқы кезең бойынша төмендегі міндеттерді орындау қажет:

- Ең алдымен, білімгерлердің шетел тілін меңгеруге деген қызығушылығы мен ынта-жігерін анықтау мақсатында тест жүргізу;

– Интернет–ресурстары негізінде оқытудың білімгерлерге тиімді тұстарын анықтау мақсатында және технологияларды шетел тілі сабағында қолданылуы жайлы сауалнама жүргізу;

– Студенттің тіл білімі деңгейін анықтау;

– Студенттердің мамандыққа бағытталған мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігінің қалыптасу жолдарын, олардың шетел тілін үйрену үдерісінде тіл мен мәдениетті байланыстыра отырып, Интернет–ресурстарды пайдалану арқылы оқыту мәселесіне деген өз ойларын білдіру;

– Студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыруда тіл үйренудің қатысымдық деңгейін арнайы құрастырылған сұрақтар мен тест тапсырмалары негізінде анықтау.

Біз осы алғашқы кезең бойынша студенттердің білімін тексеру барысында отандық әдіскер-ғалым С.С. Құнанбаеваның еңбегіне сүйендік, онда жалпы 4 курс білімгерлерінің жоғары-базалық стандарттық деңгейі жалпы еуропалық біліктілік мөлшеріндегі С1 деңгейіне сәйкес деп көрсетілген.

Жоғары-базалық стандарттық деңгейін қалыптастыру кезеңінде төмендегідей біліктілік түрлері қалыптасады: **лингво-мәдени, әлеуметтік мәдени, кәсіби-бағдарлы және контентті-кәсіби** [5: 311].

Демек, білімгерлердің жоғары-базалық стандарттық деңгейін қалыптастыру кезеңінде сөйлеудің үлгілік типтері мен қатысым түрлері мынадай болады: сұхбат, пікірталас және пікірсайыс.

Ауызша және жазбаша қатысым түрлері: сипаттау, баяндау, пайымдау және хабарлау.

Ал тілдік сөйлеу, оқу және жазу түрлері: сұхбат, пікірталас, пікірсайыс, дәлелді бағалау, интерпретация, комментарий және резюме жазу.

Сонымен қатар, мәдениетаралық коммуникативтік қатысымның жазбаша туындылар түрлері: жеке және ресми хат, реферат, баяндама және эссе болып табылады.

Осы деңгейде білімгерлер мәдениетаралық қатысымға еркін түсе алатын мүмкіндікте, сонымен қатар:

– қатысымға түскенде сөз іріктеуде қиналмастан, өз ойын білдіру, ой-пікірлердің өзара байланысын анық көрсете отырып, жалпы, оқу және кәсіптік тақырыптарға ойын анық жеткізіп, мүдірмей сөйлей алу;

– таныс емес сөздерін перифраздармен алмастыра отырып, өз ойын еркін жеткізу;

– дайындықсыз, грамматикалық қате жібермей, серіктесімен әртүрлі әлеуметтік рөлді сақтай отырып, байқалмайтын шектеулікте қарым-қатынас жасау;

– қандай да бір оқиғаға немесе іске өз қызығушылығын айқын айқын білдіру, өз пікірін қажетті дәлелдермен түсіндіру және нақтылау.

Қатысымның жазбаша және ауызша түрлері саласында білімгерлер төмендегідей дайындық пен қабілеттілікті көрсетеді:

– ақпарат алу;

– ҚР-дағы өзекті саяси, экономикалық, мәдени және басқа оқиғалар туралы хабардар екенін білдіру;

– өз көзқарасын білдіру және салыстыру;

– тұрақты сөз тіркестерін пайдалана отырып, вербалды және вербалды емес деңгейде қатысымды жүзеге асыру ерекшелігін меңгеру;

– қандай да бір көзқараспен келіспеуді/келісуді дәлелдеу;

– қорытынды шығару және түйіндеме жасау;

– әңгіменің жалғасуына септігін тигізу;

– сендіру;

– дегеніне көндіру;

– ескерту және талап ету;

– ұсыныс жасау және ақыл беру;

– түрлі іс-шараларды жүргізу және пікірталасты қажетті арнаға бұру;

– қолайлы жағдай туғызу;

– сипатталған тәжірибедегі ұқсастықтар мен айырмашылықтарды салыстыру;

– ақтау, айыптау және жазғыру;

– көтермелеу және мадақтау;

– ұсыныс пен ақыл-кеңес беру [5: 312].

Сонымен, жоғарыда көрсетілген білімгерлердің мәдениетаралық қатысымға еркін түсе алу мақсатында игеруге тиіс дайындық пен қабілет түрлерін ескере отырып, тәжірибелік-эксперименттік

оқыту (ТЭО) алдындағы кезеңін жүргіземіз. Мұнда А.Н. Щукин ұсынып отырған әдістеменің зерттеу әдістерін қолдана отырып, түрлі тест пен сауалнама жүргізу арқылы, яғни эмпирикалық әдістерді қолдана отырып, тәжірибелік-экспериментке қатысушы топ студенттеріне тексеру ұйымдастырдық. Яғни, ТЭО алдындағы кезеңде тест сұрақтарын дайындадық. Осы сұрақтарға жауап беруі негізінде студенттердің шетел тілін меңгеруге деген қызығушылықтарын анықтап, мамандыққа бағытталған мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін Интернет-ресурсы негізінде қалыптастырудың жолын қарастырдық.

Яғни, осы бірінші кезең негізінде сауалнама нәтижесіне сүйене отырып, біздің анықтағанымыз: білімгерлер Интернет-ресурстарының шетел тілін меңгеруде алатын орны ерекше екенін көрсеткен болатын.

Тест нәтижесін анықтауға арналған нұсқаулықтар.

Берілген сауалнаманың, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстан кейінгі студенттердің мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін дамытуда Интернет-ресурстарын пайдалануын тексеруге арналған тест сұрақтары 4 балдық жүйе бойынша анықталады.

Тест сұрақтары: 7 жабық тест сұрақтары және 3 ашық тест сұрақтарынан тұрады. Барлығы — 10 тест сұрақтарын қамтиды.

Жабық тест сұрақтарының нәтижесі төмендегі шкала бойынша анықталады:

1. Жауаптың «а» нұсқасы белгіленсе — 4 балл;
2. Жауаптың «ә» нұсқасы белгіленсе — 3 балл;
3. Жауаптың «б» нұсқасы белгіленсе — 2 балл;
4. Жауаптың «в» нұсқасы белгіленсе — 1 балл.

Ал ашық тест сұрақтарының нәтижесі келесі шкала бойынша анықталады:

1. Берілген жауап толық болған жағдайда — 4 балл;
2. Берілген жауап жартылай толық болған жағдайда — 2 балл;
3. Берілген жауап толық емес болған жағдайда — 1 балл;
4. Берілген тест сұрағына жауап берілмеген жағдайда — 0 балл.

Тест қорытынды нәтижесі келесі шкала бойынша анықталады:

1. Жоғары деңгей — 40–32 балл аралығында болса;
2. Орташа деңгей — 31–26 балл аралығында болса;
3. Қанағаттанарлық деңгей — 25–15 балл аралығында болса;
4. Төменгі деңгей — 14 балдан төмен болған жағдайда.

Ендігі кезекте мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігі және Интернет туралы білім деңгейін анықтауға арналған сауалнама нәтижесіне салыстырмалы түрде тоқталайық (кесте 1).

Кесте 1

Ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігі және Интернет туралы білім деңгейін анықтауға арналған сауалнама нәтижесі (сауалнама № 1)

№	Топ түрі	Студент саны	Ең жоғары балдық көрсеткіш (ТН)	Студенттер берген жауаптың орташа балдық көрсеткіші (СА)	АКҚ қалыптасу деңгейінің пайыздық көрсеткіші (Х)
1	111 — БТ	14	40	28	65,5 %
2	111 — ЭТ	11	40	30	71 %

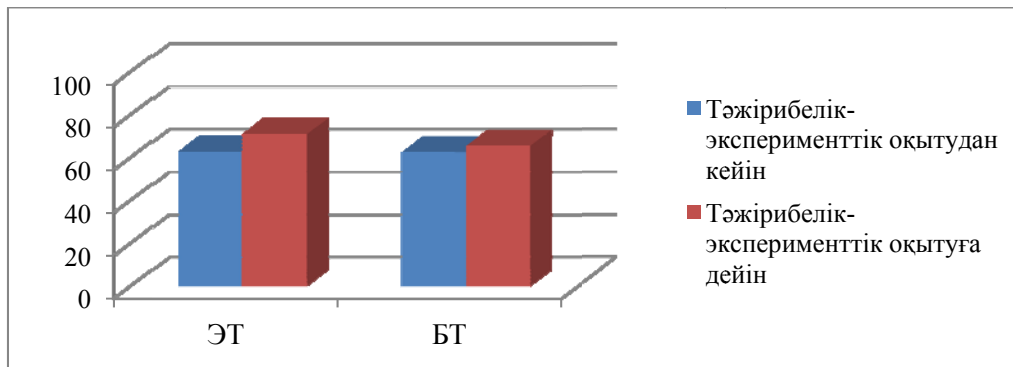
Тәжірибелік-эксперименттік оқыту жұмысынан кейінгі ЭТ және БТ студенттерінің шетел тіліндегі білім, іскерлік және дағдыларының тестілеу әдісі негізінде жетілдіру деңгейі екі топ студенттерінде де жақсарғандығын байқадық (кесте 2).

Кесте 2

ЭТ пен БТ-тың экспериментке дейінгі және эксперименттен кейінгі көрсеткіштері

Топтар	Экспериментке дейінгі көрсеткіш	Эксперименттен кейінгі көрсеткіш
ЭТ	63 %	71 %
БТ	62,5 %	65,5 %

Эксперименттік топ пен бақылаушы топтың екеуінде тәжірибелік–эксперименттік оқыту жұмысы жүргізілгеннен кейінгі қорытынды нәтижелерді мына диаграммадан көруге болады (Сурет 1).



Сурет 1. Тәжірибелік-эксперименттік оқыту жұмысы жүргізілгеннен кейінгі қорытынды нәтижелері

Жоғарыдағы берілген көрсеткіштер бақылау және эксперименттік топтардан тәжірибелік-эксперименталды АКТ және АҚҚ білім деңгейін сауалнама, білімгерлермен әңгімелесу барысында алынған нәтижелер болып табылады. Берілген нәтижелерге қарап (сурет 1), біз болашақ мұғалімдердің ақпараттық-қатысымдық технология және мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігі туралы жалпы білімдерінің жете қалыптасқандығын байқадық.

Ендігі сәтте қорытындылайтын болсақ, болашақ мұғалімдердің Интернет-ресурстарын пайдалану арқылы мәдениетаралық қарым-қатынас құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған осы жоғарыда көрсетілген жаттығулар ұсынылды. Тәжірибелік-эксперимент жұмысының болжамы мен міндеттері дұрыс ұйымдастырылса, онда тәжірибелік оқыту жұмысы да нәтижелі болмақ.

Қорытынды

Зерттеу жұмысымыздағы тәжірибелік-эксперименттік оқытудың мақсаты — шеттілдік білім беруде тестілеу әдісінің негізінде 4 курс студенттерінің білім, іскерлік және дағдыларын тексеріп бағалаудың тиімділігін анықтау.

Тәжірибелік-эксперименттік оқытуды ұйымдастыру барысында ең әуелі дайындық жұмыстары жүргізілді. Э.А. Штульман сияқты ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, біз өз зерттеуімізге тәжірибелік-эксперименттік оқыту жұмысының үш кезеңін ажыраттық: анықтау, қалыптастыру және қорытындылау.

Сауалнама жүргізу арқылы шеттілдік білім беруде Интернет ресурсын қолдану негізінде ақпараттық коммуникативтік құзыреттілік туралы студенттердің аз болса да мәлімет білетіндеріне көз жеткіздік. Тәжірибелік-эксперименттік оқытуға дейінгі эксперименттік топтың және бақылаушы топтың студенттерінің тіл білімі деңгейін анықтау үшін шетел тілінде тест сұрақтарын алдық. Бастапқы көрсеткіш келесідей пайыздық үлесті құрайды: БТ-62,5 %, ЭТ-63 %.

Ал тәжірибелік-эксперименттік оқытудан кейін білім алушылардың алған білімін тексергенде эксперименттік топта — 8 %, бақылаушы топта — 3 % көтерілгенін байқадық. Осы көрсеткіштер нәтижесінде біз тәжірибелік-эксперименттік оқыту жұмысымыз өз мақсатына жетіп, сәтті аяқталды деп есептейміз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Чуйкова Э.С. Опыт обучения китайских групп английскому языку: выбор форм и языка общения / Э.С. Чуйкова // Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Междунар. науч. конф. — СПб.: Своё издательство, 2016. — С. 126–130.
- 2 Артыкбаева Е.В. Теория и технология электронного обучения в общеобразовательной школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. / Е.В. Артыкбаева. — Алматы, 2010. — 256 с.
- 3 Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02/ А.Т. Чакликова. — Алматы, 2009. — 272 с.

- 4 Қазақстан Республикасындағы тілдерді дамыту мен қолданудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Алматы, 2008, маусым.
- 5 «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз!». Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. Алматы, 2012 жылғы 28 қаңтар.
- 6 12 жылдық орта білім беру мемлекеттік стандарты жобасы // Астана, 2008.
- 7 Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы / С.С. Құнанбаева. – Алматы: «Эдельвейс» баспа үйі, 2010. – 344 б.
- 8 Таутаева Г.Б. Бастауыш мектепте Интернет-ресурстарды пайдаланудың әдістемесі: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.02 – оқыту және тәрбиелеу теориясы мен әдістемесі / Г.Б. Таутаева. – Алматы, 2010. – 256 б.
- 9 Глоссарий Интернет-маркетинга [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://glossary-internet.ru/terms/%C8/4696/>.
- 10 Ситаров В.А. Дидактика: для студ. высш. пед. учеб. завед. / В.А. Ситаров; под ред. В.А.Сластенина. — 2-е изд., стереотип. — М.: Изд. центр «Академия», 2004. — 368 с.
- 11 Чернухина Н.В. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе вуза / Н.В. Чернухина // Концепт. — 2014. — Спецвып. — № 30. — 207 с.
- 12 Джусубалиева Д.М. Использование электронных учебников для повышения качества иноязычного образования будущих учителей иностранного языка / Д.М. Джусубалиева. — Алматы: Абылай хан ҚазХҚжӘТУ, 2013. — 84 с.
- 13 Полат Е.С. Использование ресурсов Интернета в обучении иностранным языкам: учеб. пос. / Е.С. Полат // E-learning World, 2005. — № 2 (8). — 98 с.

Г.К. Тұрабай

Методические основы формирования компетенций межкультурной коммуникации будущих учителей на основе Интернет-ресурсов

Актуальность всех вопросов, связанных с культурой, в настоящее время получила широкое распространение. Каждый урок иностранного языка — это узел культур, опыт межкультурной коммуникации, потому что каждое слово — отражение иной культуры, иного мира: в основе каждого слова лежит национальная идентичность этого народа. Поэтому формирование межкультурной коммуникативной компетенции у будущих учителей на уроках английского языка способствует подготовке их к межкультурному общению в диалоге культур, то есть воспитанию конкурентоспособных. В этой связи рост спроса общества на граждан, вобравших в себя наши национальные культурно-исторические, духовные ценности в период социально-экономического развития страны, поступательного роста индустрии, перехода на мировой уровень в эпоху современной глобализации, выдвигает необходимость повышения образовательных достижений в школах на уровень образования цивилизованных стран, прививая национальные ценности подрастающему поколению. Настоящая статья посвящена проблеме методических основ формирования компетенций межкультурного общения будущих учителей начальных классов на основе ресурсов Интернета. Дана характеристика видов информационных коммуникативных технологий, используемых в последнее время в процессе обучения иностранному языку. Кроме того, авторы остановились на преимуществах Интернет-ресурсов при применении на уроках иностранного языка. А также были продемонстрированы способы использования ресурсов Интернета в коммуникативном отношении. в процессе межкультурной коммуникации разработана методическая модель компетенции, а также предложена серия методических указаний и упражнений для развития информационно-коммуникативной компетенции через ресурсы Интернета, отражающих эффективность данной модели.

Ключевые слова: иноязычное образование, коммуникация, иностранный язык, межкультурная коммуникация, информатизация, Интернет, ресурсы Интернета, модель, моделирование, информационно-коммуникативные технологии.

G.K. Turabay

The methodological bases of the formation of intercultural communicative competence of future teachers by means of internet resources

The relevance of all issues related to culture has now become widespread. Each lesson of a foreign language is a link of cultures. It is an experience of intercultural communication as each word is a reflection of another culture, another world: Each word is the national identity of the people. Therefore, the formation of intercultural communication competence in the English language lesson helps to prepare future teachers for Intercultural Communication in the dialogue of cultures, that is, to educate them to be competitive. In this regard, in

the modern era of globalization, the growing demand of society for citizens who have absorbed our national cultural, historical, and spiritual values at the stage of socio-economic development of the country, the rapid growth of industry, and the transition to the world level suggest the need to raise educational achievements to the level of education of civilized countries by absorbing national values in schools for the younger generation. This article is devoted to the problem of methodological foundations for forming the competence of intercultural communication of future primary school teachers based on internet resources. A description of the types of information and communication technologies used recently in the process of teaching a foreign language was given. We also focused on the advantages of using the internet resource in foreign language lessons. In addition, ways of using Internet resources in communication were shown. A methodological model of intercultural communication competence was drawn up. A set of tasks and exercises for the development of information and communication competence was presented through methodological recommendations and internet resources that demonstrate the effectiveness of this model.

Keywords: foreign language education, communication, foreign language, intercultural communication competence, informatization, internet, internet resources, model, modeling, information and communication technologies (ICT).

References

- 1 Chuikova, E.S. (2016). Opyt obucheniia kitaiskikh grupp angliiskomu yazyku: vybor form i yazyka obshcheniia [The experience of teaching Chinese groups English: the choice of forms and language of communication]. Proceedings from The theory and practice of education in the modern world: IX Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia — 9th International Scientific and Practical Conference. (pp. 126–130). Saint Petersburg: Svoe izdatelstvo [in Russian].
- 2 Artykbaeva, E.V. (2010). Teoriia i tekhnologiia elektronnoogo obucheniia v obshcheobrazovatelnoi shkole [Theory and technology of e-learning in general education schools]. *Doctor's thesis*. Almaty [in Russian].
- 3 Chaklikova, A.T. (2009). Nauchno-teoreticheskie osnovy formirovaniia mezhkulturno-kommunikativnoi kompetentsii v usloviakh informatizatsii inoazychnogo obrazovaniia [Scientific and theoretical foundations of the formation of intercultural and communicative competence in the conditions of informatization of foreign language education]. *Doctor's thesis*. Almaty [in Russian].
- 4 Qazaqstan Respublikasyndagy tilderdi damytu men qoldanudyn 2011–2020 zhyldarga arналған мемлекеттік бағдарламасы [State program for the development and functioning of languages in the Republic of Kazakhstan for 2011–2020]. (2008, June) [in Kazakh].
- 5 «Bolashaqtyn irgesin birge qalaimyz!» Qazaqstan Respublikasynyn Prezidenti N.A. Nazarbaevtyн Qazaqstan khalqyna Zholdaуy [“We are building the future together!” Address of the president of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan]. (2012, 28 January). Almaty [in Kazakh].
- 6 (2008). 12 zhyldyq orta bilim beru memlekettik standarty zhobasy [Draft state standard of 12-year secondary education]. Astana [in Kazakh].
- 7 Qunanbaeva, S.S. (2010). Qazirgi shettildik bilim berudin teoriiasi men praktikasy [Theory and practice of modern foreign language education]. Almaty: “Edelweis” [in Kazakh].
- 8 Tautaeva, G.B. (2010). Bastauysh mektepte Internet-resurstardy paidalanudyn adistemesi [Methodology of using Internet resources in primary schools]. *Candidate's thesis*. Almaty [in Kazakh].
- 9 Glossarii Internet-marketinga [Glossary of Internet marketing]. (n.d.). *glossary-internet.ru*. Retrieved from <http://glossary-internet.ru/terms/%C8/4696/> [in Russian].
- 10 Sitarov, V.A. (2004). Didaktika: dlia studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii [Didactics: for students of higher pedagogical educational institutions]. V.A. Slastenin (Ed.). Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiiia» [in Russian].
- 11 Chernukhina, N.V. (2014). Informatсионно-kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovatelnom protsesse vuza [Information and communication technologies in the educational process of the university]. Kontsept. *Special Issue, 30* [in Russian].
- 12 Dzhusubalieva, D.M. (2013). Ispolzovanie elektronnykh uchebnikov dlia povysheniia kachestva inoazychnogo obrazovaniia budushchikh uchitelei inostrannogo yazyka [The use of electronic textbooks to improve the quality of foreign language education of future foreign language teachers] Almaty: Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages [in Russian].
- 13 Polat, E.S. (2005). Ispolzovanie resursov Interneta v obuchenii inostrannym yazykam [The use of Internet resources in teaching foreign languages]. *E-learning World* [in Russian].

А.С. Рыбальченко*, Г.М. Абильдинова

*Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
(Автор-корреспондент. E-mail: Rybalchenkoas@gmail.com*)*

Формирование индивидуальной траектории развития школьников

В статье изучены основы профильного обучения учащихся школ, становления их профессиональных возможностей, создания мероприятий по выбору будущей профессии, рода занятий. Рассмотрены исследования, труды различных авторов по терминологии профориентации, которые представляют обучение учащихся старших классов в виде проведения экскурсий на предприятиях, создания профильных классов, проектов по выбранным специальностям, обучения по необходимым предметам для будущего поступления в вузы. Изучены основы социально-педагогической работы с учениками старших классов, возможности образовательных школ Казахстана, профильные направления в старших классах, которые опираются не только на профильное обучение старшеклассников, но и на создание гармоничного климата в классе, работу с трудными подростками, касаются их выбора профессии. В работе упоминается Болонская европейская система образования, на которую переходит большинство стран, где профильное обучение в школах позволяет поступить ученикам в вузы, а в самом университете закончить бакалавриат по одной специальности, а затем поступить в магистратуру и получить ещё одну смежную профессию, не теряя годы обучения в вузе. Выбрав какую-либо направленность обучения, старший школьник получает по ней не только общие образовательные навыки, но и возможность сдать экзамен по профильным предметам, получить какую-то рабочую специальность. Положительными моментами введения программы профориентации для старшеклассников является улучшение их знаний в области самоопределения будущей профессии, освоения профильной программы обучения, которая необходима для поступления и обучения в вузе, для формирования их профессиональных компетенций. Выделены и отрицательные стороны профильного обучения в школе, которые заключаются в узконаправленном обучении, которое может в будущем не пригодиться учащемуся, не даёт возможности разностороннего развития. Проведён опрос среди учащихся 10–11 классов, в ходе которого определено, что половина учащихся не знают, правильно ли выбрали профиль обучения, поможет ли школьное профориентационное направление в будущем обучении в вузе, при поступлении в него, сдачи экзаменов по выбранным дополнительным предметам. По данным результатов экспериментальной части определено, что многие старшие школьники исследуемой школы в Казахстане не довольны выбранным профилем обучения и сомневаются, что выбранный профильный класс поможет им в будущем профессиональном развитии.

Ключевые слова: профильное обучение, профориентация, школа, старшие классы, педагогическая помощь, обучение, развитие, выбор профессии.

Введение

Актуальность. На сегодняшний день профильное образование в школах Казахстана является важным и необходимым для будущего профессионального развития учащихся. Социально-педагогическая работа с молодёжью начинается ещё со школьной скамьи, когда старшеклассники начинают определяться с направлением будущей учёбы, работы, занятия в жизни. Здесь важно, чтобы социальные педагоги сформировали правильный образ трудящегося человека.

Степень разработанности темы: Изучением профориентации школьников занимались такие учёные и исследователи, как В.И. Блинов, Э. Клапаред, Н.С. Пряжников, И.С. Сергеев и другие.

Вопросы развития профильного образования в школах явились предметом исследований Н.Л. Галеева, Д.А. Жансерикова, Р.А. Молдабаева Т.М. Чурекова и других.

Проблема исследования: Сегодня большой выбор различных профессий, трудно вот так сразу определить и найти себе занятие старшему школьнику, которое будет сопровождать его всю жизнь. Многие учащиеся не могут самостоятельно выбрать будущее направление профессии, либо школьное оснащение не позволяет сформировать необходимые потребности в будущем профессиональном развитии.

Объект исследования: Профориентационное развитие школьников.

Предмет исследования: Формирование профильных классов в школах Казахстана.

Цель исследования: Формирование профильного обучения учащихся и развития из индивидуальных образовательных запросов.

Задачи исследования:

- изучить понятие профориентации школьников;
- определить систему профориентационной направленности;
- выявить основы социально-педагогической работы по профориентации старших школьников;
- провести опрос среди учеников старших классов;
- проанализировать уровень развития профориентационной направленности в школах Казахстана.

Структура исследования: состоит из аннотации и ключевых слов, введения, основной теоретической части, проведения эксперимента, выводов и списка литературы.

Методы и материалы:

Методы:

- обобщение, синтез, анализ;
- опрос, тестирование, наблюдение, беседа.

Выборка: 40 учащихся 10–11-х классов школы-лицея № 60 г. Нур-Султана.

Результаты и обсуждение

На сегодняшний день профориентационная направленность образования выстраивается из учёта рыночных запросов государства, из её кадровых потребностей. Существует широкий выбор профессий, где уже со школьной скамьи подростки могут попробовать себя в том или ином профессиональном направлении.

Профессиональная ориентация является одной из важных в жизни подрастающего поколения, она связана с кадровой политикой и запросами государства на определённые профессии, со становлением образа трудящегося человека, с системой образования. Всё это способствует формированию кадрового запаса, профессиональной идентичности человека в обществе, становление профессиональных запросов, нужд, потребностей человека [1].

По мнению В.И. Блинова, профориентация — это «комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленный на профессиональное самоопределение школьника. Профориентация реализуется через учебно-воспитательный процесс, внеурочную и внешкольную работу с учениками» [2].

Идея профильного обучения, по мнению Н.С. Пряжникова, предполагает, что к старшей школе ученик должен определиться с профилем своего дальнейшего обучения. Это накладывает особую ответственность на общеобразовательную школу, где осуществляется предпрофильная подготовка. Новые образовательные стандарты школы предписывают формирование у учащихся как знания о профессиях, так и первичные трудовые навыки [3].

Профориентационное обучение молодёжи ориентируется на личность каждого, на его потребности и развитие способностей. Для этого необходимо создавать благоприятную среду, чтобы раскрыть индивидуальные задатки, активизировать познавательный процесс, заинтересовать в какой-либо области молодёжь, а также сделать профильное самоопределение эффективным [4].

Положительными моментами введения программы профориентации для старшеклассников является улучшение их знаний в области самоопределения будущей профессии, освоения программы обучения по профильным предметам, которые необходимы для поступления и обучения в вузе, для формирования их профессиональных компетенций.

Минусом введения системы профориентации является большая нагрузка на учащихся, ведь, помимо основных предметов, по которым они обязаны сдать экзамены для окончания школы, они изучают ещё и дополнительные выбранные предметы, сдают по ним экзамены, выполняют проекты, тем самым на отдых времени совсем не остаётся.

С развитием Болонской европейской системы образования стало возможным профильное обучение в школах, новая структура преподавания в вузах, где многие учреждения перешли на отделения бакалавриата (где студент может получить одну специализацию) и магистратуры (где студент получает уже образование другого смежного профиля на ранг выше), проведение грантов на обучение, профессиональное переобучение и взаимодействие с образовательными учреждениями на международном уровне [5].

В рамках процесса выбора профиля обучения в школах проводятся открытые мероприятия, экскурсии учеников старших классов, практикуется сотрудничество с вузами, многие специалисты про-

водят беседы со школьниками, проводятся конкурсы и проекты. Выбрав какую-либо направленность обучения, старший школьник получает по ней не только общие образовательные навыки, но и возможность сдать экзамен по профильным предметам, получить какую-то рабочую специальность.

Когда ученик определился с выбором направления обучения в профильных классах, то перед ним встаёт вопрос, какие же предметы, помимо основных, он будет сдавать. Для этого нужно руководствоваться перечнем дисциплин, которые запрашивает вуз, куда планирует поступать учащийся. Исходя из данных запросов, ученик старших классов ставит в приоритет именно эти профильные предметы.

Положительным моментом выбора отдельных профильных предметов будет возможность развиваться в каком-то едином направлении: техническом, гуманитарном, естественнонаучном и др. Но минусом может стать узкий круг возможностей, если учащийся передумает поступать на данному направлению и решит выбрать другую профессию, тогда не будет упора на нужные ему предметы, их придётся сдавать уже индивидуально в вузе.

На сегодняшний день в деятельности общеобразовательных учреждений Казахстана, так же, как и в России и странах Запада, где оказывается социально-педагогическая работа по профориентации школьников, поддержка и психолого-педагогическая помощь, происходит следующим образом [6]:

- проведение занятий, тренингов по профориентационной работе учеников старшего подросткового возраста, формирование ответственности за свои поступки, уверенности в поведении, адаптация и выстраивание коммуникативных навыков;
- встречи и экскурсии в вузы, выезд специалистов разных профессий в школы;
- консультация социально-педагогических работников с трудными подростками и их родителями, а также с подростками с особенностями в развитии;
- индивидуальная работа по работе с подростками, у которых выявлено девиантное поведение, гиперактивность;
- проведение просветительских бесед, мероприятий, конкурсов, профориентационных проектов.

В общеобразовательных школах Казахстана сформировалась необходимость внедрения дополнительных предметов обучения, на сегодняшний день проводятся не только занятия профориентационной направленности, но и с 8–9-х классов существуют во многих школах специализированные классы профильной направленности. Так, например, во многих московских школах существуют несколько направлений предпрофильного обучения (8–9-е классы) [7]:

- медицинские классы;
- инженерные классы;
- социально-экономические классы;
- IT-классы.

Количество профильных классов определяется конкретной учебной организацией в зависимости от:

- наличия квалифицированных специалистов (имеющих высшее образование, связанное с профилем обучения, высшую квалификационную категорию, прошедших курсы повышения квалификации по профильному предмету, опыт успешной подготовки к олимпиадам, ЕНТ);
- наличия необходимого материально-технического обеспечения учебного процесса по профильным учебным курсам;
- наличия программно-методического обеспечения, в том числе программ элективных курсов, групповых и индивидуальных занятий;
- социального запроса на соответствующий профиль обучения.

Задачи профильных классов:

- выявление и развитие способностей обучающихся, профессиональная ориентация обучающихся;
- углубленная подготовка по профильным предметам:
 - 1) для классов общественно-гуманитарного профиля — иностранные языки, литература и пр.;
 - 2) для классов естественнонаучного профиля — физика, химия и пр.;
- организация интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества, проектной и учебно-исследовательской деятельности.

А также для 10–11-х классов существуют профильные классы по описанным выше направлениям, которые готовят непосредственно к поступлению в университет (медицинский, инженерный и т.д.), проводят консультирования и открытые мероприятия на базе университета и т.д. [8].

В западных странах профильное образование начинается в школе, где обучение в старших классах приравнивается образованию колледжей, лицеев, которые дают специализацию. Заканчивая школу, многие учащиеся приобретают профессию и идут работать, при этом не обязательно поступать в университет.

Отметим, что помощь учителей и родителей в профильном развитии учащихся старшей школы должна находиться на высоком уровне. Ведь часто родители определяют будущий профиль образования учеников, либо помогают поступить как материально, так и психологически в нужный профильный класс, мотивируют участвовать в конференциях, проектах, заниматься дополнительно по выбранным предметам, посещать курсы и т.д. Педагоги помогают в выборе направленности обучения, проводят беседы, экскурсии, встречи с различными специалистами, мастер-классы по выбранным профессиям и др. [9].

В ходе настоящего исследования был проведён опрос среди 40 старшеклассников 10–11-х классов школы-лицея № 60 г. Нур-Султана.

В анкетировании диагностировался уровень сформированности профессиональных предпочтений старших школьников. Анкета состояла из 7 вопросов, с ответами: а) да — 3 балла (высокий уровень); б) иногда — 2 балла (средний уровень) и в) нет — 1 балл (низкий уровень).

Полученные результаты приведены ниже (см. табл.).

Т а б л и ц а

Результаты анкетирования студентов

№ вопроса	Высокий, %	Средний, %	Низкий, %
1	25	50	25
2	12,5	62,5	25
3	12,5	62,5	25
4	15	50	35
5	35	50	15
6	15	50	35
7	35	45	20

На первый вопрос: «Задумываетесь ли Вы о будущей профессии?» лишь 10 школьников (25 %) ответили утвердительно, они выбирают вузы, в которые будут поступать, выбирают предметы для ЕНТ, которые нужны для экзаменов в вузе. 50 % учеников иногда задумываются о будущем выборе профессии, а также 25 % школьников вообще не выбрали профориентационное направление, не знают, кем хотят быть, какую профессию приобретать.

Второй вопрос: «Помогает ли школа в профориентационном выборе?» показал, что утвердительно ответили лишь 12,5 % учащихся, им школа действительно помогла с выбором будущей профессии; 62,5 % учеников не определились с ответом, считают, что школа не всегда помогает в выборе профессии. 25 % учащихся ответили отрицательно, что школа никак не способствовала их выбору профессии.

Следующим пунктом был вопрос: «Создают ли условия для профессионального развития в Вашей школе по выбранным предметам?», который также показал невысокие показатели. Лишь 12,5 % учащихся считают, что проводятся постоянные программы профориентации в школе. 62,5 % респондентов ответили, что не всегда проводятся данные мероприятия, а 25 % школьников утверждали, что практически не проводятся развивающие мероприятия по профориентации по выбранным предметам.

Четвёртый вопрос: «Может ли школа подготовить Вас полностью к экзаменам ЕНТ или придется нанимать репетиторов?» 15 % учеников ответили, что могут рассчитывать на полное предоставление обучения и подготовку к экзаменам. 50 % учащихся считают, что приходится заниматься с репетиторами, иногда для поддержания нужных знаний. И 35 % учеников занимаются с репетиторами постоянно даже по необходимым предметам, а также по дополнительным по будущей профессии.

На следующий вопрос: «Помогут ли Вам выбранные профильные предметы в будущем профессиональном обучении?» ученики ответили, что данные предметы способствуют их профессиональному развитию и будущему обучению (35 %). 50 % учащихся сомневаются в выборе предметов и

профиля, что они помогут в будущей профессии, а 15 % учеников считают, что выбранные предметы никак не помогут в будущем профессии и обучении.

На шестой вопрос: «Смогли бы Вы самостоятельно сменить профиль обучения, если бы передумали поступать в выбранный вуз?» ученики ответили утвердительно (15 %), малая часть учеников могли бы сменить выбранный профиль обучения самостоятельно или заниматься самостоятельно, если передумают поступать в нужный вуз. 50 % учащихся сомневаются, что им это удастся, а вот 35 % учеников ответили отрицательно, что не смогут самостоятельно сменить профиль обучения, который они выбрали в школе для поступления в конкретный вуз.

Последним вопросом: «Высоко ли Вы оцениваете свои возможности в выбранном профиле обучения?». В нём 35 % учащихся отметили высокий уровень овладения предметной областью, которую они выбрали; 45 % учеников сомневаются в своих компетенциях; и 20 % школьников не могут положительно отнести себя в выбранной специализации и познании всех необходимых знаний для будущего обучения и профессии.

Проследим средние данные графически (см. рис.).

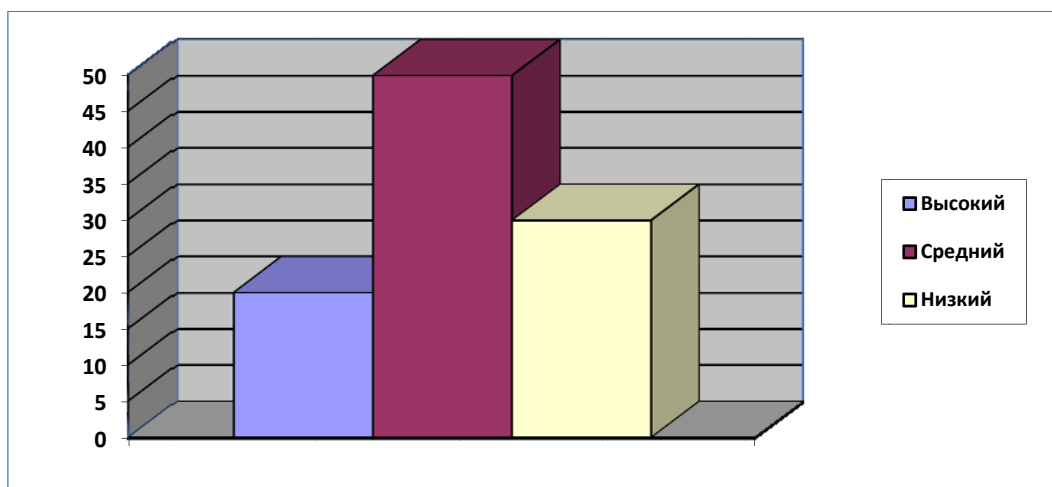


Рисунок. Результаты анкетирования старших школьников

По данным проведения опроса, высокие баллы профильного обучения в школе отмечают лишь 20 % учащихся, они считают нужным и необходимым данное направление и будущее профессиональное развитие. Но 50 % учеников сомневаются, что данные знания смогут полностью развить их профориентационные направленности, помочь в сдаче экзаменов в вузы, набрать высокие баллы по необходимым предметам. И 30 % учеников совсем отрицательно относятся к профильному обучению в школе, считают, что данный вид преподавания создаёт узкую направленность для развития и будущего обучения, профессионального выбора.

Таким образом, видно, что система профильного обучения в школах Казахстана не является пока образцовой, требует модернизации, внедрения новых современных программ обучения, мотивации старших школьников на профессиональное развитие.

Выводы

По данным результатов экспериментальной части определено, что многие старшие школьники исследуемой школы в Казахстане не довольны выбранным профилем обучения и сомневаются, что выбранный профильный класс поможет им в будущем профессиональном развитии. Хотя система образования не стоит на месте, развивается, внедряются всё новые программы профориентации, которые, как можно увидеть по опросу, требуют модернизации.

Новизной в данном исследовании послужил опрос старшеклассников в рамках их профориентационной направленности, исследования выбора предметов и отношения к данному виду обучения.

Практическая ценность данного исследования поможет представить возможности профориентационной направленности Казахстана, а также помочь учащимся, студентам для исследования профильного обучения в школах.

Список литературы

- 1 Клапаред Э. Профессиональная ориентация, ее проблемы и методы // Э. Клапаред. История зарубежной психологии конца XIX – начала XX века: хрест. / ред. Е.С. Минькова. — М.: Флинта; МПСИ, 2009. — С. 106–110.
- 2 Блинов В.И. Теоретические и методические основы педагогического сопровождения группы обучающихся: учеб. пос. для СПО / В.И. Блинов, И.С. Сергеев. — М.: ВЛАДОС, 2018. — 133 с.
- 3 Пряжников Н.С. Профорентология: учеб. и практ. / Н.С. Пряжников. — М.: Юрайт, 2016. — 406 с.
- 4 Авдулова Т.П. Социализация учащихся в информационном пространстве / Т.П. Авдулова // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 196–205.
- 5 Молдабаева Р.А. Особенности структуры профессиональной мотивации студентов / Р.А. Молдабаева, Д.А. Жансерикова // Инновационная наука. — 2020. — № 1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-strukturny-professionalnoy-motivatsii-studentov>
- 6 Галеева Н.Л. Анализ ресурсов школьной образовательной среды, обеспечивающих становление и развитие личностных образовательных результатов / Н.Л. Галеева // Педагогическое образование и наука. — 2015. — № 2. — С. 110–116.
- 7 Панина С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учеб. и практ. / С.В. Панина. — 3-е изд. перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 312 с.
- 8 Чурекова Т.М. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учеб. пос./ Т.М. Чурекова, Г.А. Грязнова. — Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2014. — 162 с.
- 9 Подольская О.А. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: метод. реком. к проведению семинарских занятий: учеб.-метод. пос. для студ. высш. учеб. завед. / О.А. Подольская. — М.: Директ-Медиа, 2015. — С. 48, 49.

А.С. Рыбальченко, Г.М. Абильдинова

Оқушылардың өздік даму траекториясының қалыптастырылуы

Мақалада мектеп оқушыларын бейіндік оқытудың негіздері, олардың кәсіби мүмкіндіктерінің қалыптасуы, болашақ мамандығын, кәсіп түрін таңдау бойынша іс-шаралар құру зерттелген. Кәсіптік бағдарлау терминологиясы бойынша әр түрлі авторлардың еңбектері, зерттеулері қарастырылған, онда жоғары сынып оқушыларына кәсіпорындарда экскурсия жүргізу, бейінді сыныптар құру, таңдалған мамандықтар бойынша жобалар, болашақта жоғары оқу орындарына түсу үшін қажетті пәндер бойынша оқыту түрінде ұсынады. Жоғары сынып оқушыларымен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс негіздері, Қазақстанның білім беру мектептерінің мүмкіндіктері, жоғары сыныптардағы бейіндік бағыттар зерттелді, олар жоғары сынып оқушыларын бейіндік оқытуға ғана емес, сонымен қатар сыныпта үйлесімді климат құруға, қиын жасөспірімдермен жұмыс істеуге, олардың мамандық таңдауына қатысты. Бұл жұмыста Болон еуропалық білім беру жүйесі туралы айтылады, оған мектептерде мамандандырылған білім беру оқушыларға жоғары оқу орындарына түсуге мүмкіндік жасайды, ал университеттің өзінде бакалавриатты бір мамандық бойынша бітіруге, содан кейін магистратураға түсуге және университетте оқыған жылдарын жоғалтпай, басқа мамандық алуға мүмкіндік береді. Оқытудың кез келген бағытын таңдай отырып, жоғары сынып оқушысы жалпы білім беру дағдыларын ғана емес, сонымен қатар мамандандырылған пәндер бойынша емтихан тапсыруға, қандай да бір жұмысшы мамандығын алуға мүмкіндік алады. Жоғары сынып оқушылары үшін кәсіптік бағдар беру бағдарламасын енгізудің жағымды жақтары олардың болашақ мамандығын өз бетінше анықтау саласындағы білімдерін жақсарту, жоо-ға түсу және оқу, олардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру үшін қажетті оқытудың бейіндік бағдарламасын меңгеру болып табылады. Мектептегі мамандандырылған білім берудің жағымсыз жақтары да атап өтілген және көрсетілген, олар тарбағытта оқытудан тұрады, жан-жақты дамуға мүмкіндік бермейді, яғни болашақта оқушы үшін пайдасыз болуы мүмкін. 10-11 сынып оқушылары арасында сауалнама жүргізілді, оның барысында оқушылардың жартысы оқу профилін дұрыс таңдағанын, мектептегі кәсіптік бағдарлау бағыты болашақта жоо-ға оқуға, оған түсу кезінде, таңдалған қосымша пәндер бойынша емтихан тапсыруға көмектесетінін білмейтіні анықталды. Эксперименттік бөлімнің нәтижелері бойынша Қазақстандағы зерттелген мектептің көптеген жоғары сынып оқушылары таңдалған білім беру бейініне қанағаттанбайтындығы және таңдалған бейіндік сыныптың олардың болашақтағы кәсіби дамуына көмектесетініне күмәнданатындығы анықталды.

Кілт сөздер: кәсіптік оқыту, кәсіптік бағдар беру, мектеп, жоғары сыныптар, педагогикалық көмек, оқыту, дамыту, мамандық таңдау.

Formation of an individual development trajectory of pupils

The article studies the basics of profile training for schoolchildren, the formation of their professional capabilities, the creation of activities for choosing a future profession, occupation. The studies of various authors on vocational guidance terminology consider the training of high school students in the form of excursions to enterprises, the creation of specialized classes, projects in selected specialties, training in the necessary subjects for future admission to universities. The basics of social and pedagogical work with high school students, the possibilities of educational schools in Kazakhstan, profile directions in high school, which rely not only on the profile training of high school students but also on creating a harmonious climate in the classroom, working with troubled teenagers, and their choice of the profession, have been studied. The work mentions the Bologna European education system, to which most countries are switching, where specialized education in schools allows students to enter universities and complete a bachelor's degree in one specialty, and then enter the magistracy and get another related profession without wasting years training at the university. By choosing any direction of study, the senior student receives general educational skills and the opportunity to pass an exam in specialized subjects, to get some kind of working specialty. The positive aspects of the introduction of a vocational guidance program for high school students are the improvement of their knowledge in the self-determination of the future profession, the development of a specialized training program, which is necessary for admission and study at a university, for the formation of their professional competencies. The negative aspects of specialized education at school are also highlighted, comprising in narrowly focused training, which may be useless to the student in the future and does not provide an opportunity for diversified development. A survey was carried out among students in 10–11 grades, during which it was determined that half of the students do not know whether they choose the educational profile correctly, whether the school career guidance direction will help in future studies at the university, in admission to it, passing exams in the selected additional subjects. As a result, it was determined that many senior schoolchildren of the studied school in Kazakhstan are not satisfied with the chosen profile of education and doubt that the chosen profile class will help them in their future professional development.

Keywords: specialized training, vocational guidance, school, senior classes, pedagogical assistance, training, development, choice of profession.

References

- 1 Klapared, E. (2009). Professionalnaia orientatsiia, ee problemy i metody [Professional orientation, its problems and methods: from the book by E. Claparede]. E.S. Minkova (Ed.). Moscow: Flinta; MPSI [in Russian].
- 2 Blinov, V.I., & Sergeev, I.S. (2018). Teoreticheskie i metodicheskie osnovy pedagogicheskogo soprovozhdeniia gruppy obuchaiushchikhsia [Theoretical and methodological foundations of pedagogical support of a group of students]. Moscow: VLADOS [in Russian].
- 3 Priazhnikov, N.S. (2016). Proforientologiya [Vocational guidance]. Moscow: Yurait [in Russian].
- 4 Avdulova, T.P. (2016). Sotsializatsiia uchashchikhsia v informatsionnom prostranstve [Socialization of students in the information space] // Mir psikhologii — World of psychology, 3, 196–205 [in Russian].
- 5 Moldabaeva R.A., & Zhanserikova, D.A. (2020). Osobennosti struktury professionalnoi motivatsii studentov [Features of the structure of professional motivation of students] // Innovatsionnaia nauka — Innovative Science. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-struktury-professionalnoy-motivatsii-studentov> [in Russian].
- 6 Galeeva, N.L. (2015). Analiz resursov shkolnoi obrazovatelnoi sredy, obespechivaiushchikh stanovlenie i razvitie lichnostnykh obrazovatelnykh rezultatov [Analysis of the resources of the school educational environment, ensuring the formation and development of personal educational results]. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka — Pedagogical education and science, 2, 110–116 [in Russian].
- 7 Panina, S.V. (2017). Samoopredelenie i professionalnaia orientatsiia uchashchikhsia [Self-determination and vocational guidance of students]. Moscow: Yurait [in Russian].
- 8 Churekova, T.M., & Griaznova, G.A. (2014). Samoopredelenie i professionalnaia orientatsiia uchashchikhsia [Self-determination and vocational guidance of students]. Kemerovo: Kemerovskii gosudarstvennyi universitet — Kemerovo State University, 162 [in Russian].
- 9 Podolskaia, O.A. (2015). Samoopredelenie i professionalnaia orientatsiia uchashchikhsia [Self-determination and vocational guidance of students: guidelines for conducting seminars]. Moscow: Direkt-Media [in Russian].

А.С. Смыков¹, З.К. Кульшарипова^{1*}, М.В. Ивашенко²,
Н.А. Бисембаева¹, Л.С. Сырымбетова¹

¹Павлодар педагогикалық университеті, Қазақстан;

²Омбы мемлекеттік педагогикалық университеті, Ресей

(Хат-хабарға арналған автор. E-mail: kulsharipovazk@mail.ru*)

ORCID ID: 0000-0001-6170-099X2; 0000-0002-4369-33083

Кәсіби әлеуметтену: студент жастардың табысты мансаптық бағдары

Мақалада университетте оқу процесінде табысты мансап құрудың ерекшеліктері, мәселені тұжырымдау мен шешудің өзектілігі қарастырылған. Болашақ мамандықтағы табысты мансаптық ұмтылыстардың өсуі үшін дағдарысқа қарсы құзыреттерді дамытудың мәселелері мен факторларын шешу және дағдарыстарды жеңуге дайындық ерекшеліктері мен тұжырымның өзектілігі анықталған. Зерттеу мәселесі студенттерді дағдарыстық педагогикалық жағдайларды жеңу әдістерін зерттеу кезеңінде орталықтанған сүйемелдеудің рөлі мен мәніне, сонымен қатар мансаптық бағдарлауды құру кезеңдерінде педагогикалық менеджменттің әлеуетті мүмкіндіктері ретінде эмоциялар мен ақыл-ойдың өзара әрекеттесуінің психологиялық ерекшеліктеріне егжей-тегжейлі талдау жүргізуге байланысты. Сонымен қатар, мақалада талқыланған тақырыптың өзектілігі болашақ маманның табысты мансап пен қызметтің бір бөлігі ретінде адам санасын әлеуметтік жүйеге интеграциялау процесінің маңыздылығын нақты түсінбейтіндігімен анықталады. Зерттеу нәтижелерін жалпылау негізгі қорытындыларды тұжырымдауға және жоғары оқу орындары қызметінің негізгі бағыттарының өзгеруін әрі қарай ғылыми іздеудің перспективаларын және студенттердің жалпы мәдени, ғылыми және кәсіби дайындығының икемділігін арттыру ережелерін қайта құруға, сондай-ақ олардың жеке мансаптық өсуін ынталандырудың арнайы психологиялық тұжырымдамалық негіздерін енгізуге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: мансаптық бағдарлаудың жетістігі, педагогикалық жағдайдың дағдарысы, мансаптық бағдардағы тұрақтылық, орталықтанған сүйемелдеу, кәсіби қызмет, рефлексия, педагогикалық маркетинг жүйесі, тиімділікті бағалау моделі.

Kipicne

Мансаптық бағдарлар адамның кәсіби бағыттарының компоненті болып табылады, әрине бұл бағыттар адамның кәсіби даму бағытындағы тандауын көрсетеді. Осы саладағы тәжірибе мен қызметке байланысты көріністердің жеке үйлесімі болып табылады.

Студенттерді кәсіби әлеуметтенуге даярлаудың соңғы кезеңінде жоғары оқу орындарындағы заманауи білім беру кеңістігі жағдайында жаңа әлеуметтік рөлдерді игерудің сәтті үрдісіне әсер ететін мансаптық бағдарларды айқындау мәселесі мағыналы және маңызды болады. Бұл мәселенің өзектілігі жоғары оқу орнында оқытудың барлық процесінде, кәсіби құндылықтар қалыптасқанда көрінеді. Кәсіби «әлеуметтену — екі жақты процесс: бір жағынан, кәсіби байланыстар жүйесінің, кәсіби ортаға интеграциялау арқылы тұлғаның әлеуметтік тәжірибе алуы; екінші жағынан, болашақ педагогтердің жоо-дағы белсенді қызметі арқылы қоғаммен байланыс жүйесін белсенді құру.

Бұл процесс мансаптық мақсаттар қоюмен жеке тұлғаның кәсіби дамуының сәттілігін анықтайтын жоспарларды әзірлеудің ерекшелігінде көрінеді және әлеуметтену процесінің қозғалысын қамтамасыз етеді.

Педагогикалық жағдаяттардың дағдарысын анықтаудың негізгі тәсілдерін талдау үш сипаттамамен ерекшеленетін кәсіби ортаны әлеуметтендірудің сыртқы немесе ішкі факторларының өзгеруіне байланысты: негізгі құндылықтардың өзгеруі, жағдаятты мәселені түсінуге және одан әрі шешуге шектеулі уақыт, педагогикалық менеджмент жүйесіндегі белгісіздік деңгейі [1].

Дағдарыс жағдаяттарындағы белгісіздік теориясы мен практикасын зерттеу материалдарында зерттелетін бағыттардың мазмұнын ескере отырып, ықтимал мағыналар мен әрекеттерді бағалау схемалары қажет.

Педагогикалық практикадағы нақты жағдайға байланысты түсіндірілетін терминдер мен ұғымдардың бірыңғай «семантикалық» анықтамасы қажет.

Өзара байланыстың сенімділігі таңдалған зерттеу бағыттары нәтижелерге әкелуі мүмкін. Сондықтан жеткілікті хабардар болу, сенімділік және нәтижелерді дәл болжау мүмкіндігі болашақ мұғалімнің жеке кәсіби орталықтанған қызметін жобалау үшін қажетті құзыреттерді қалыптастыру кезеңінде туындайтын қауіп-қатер ауқымының салдарын азайтады.

Өйткені қазіргі жастардың өздерінің шынайы емес мақсаттарын, мансаптық ұмтылыстарын түсіну болашақ мамандықтағы көңілдерінің қалуларын болдырмауға, сонымен қатар кәсіби оптимизм мен өз іс-әрекеттеріне деген сенімділікті қабылдауға әкелуі мүмкін. Бұл студенттердің жеке жетістіктерін қалыптастыруға және кәсіби әлеуметтенудің алғашқы кезеңдерінде мансапты басқаруға, сауатты көзқарас қалыптастыруға жеткілікті үлес қосатын кәсіби білім беру жүйесіне жаңа бағыттарды талап етеді [2].

Әлеуметтену жағдайында кәсіптік білім беру жүйесіне қойылатын жаңа талаптардың болмауы студенттерге кәсіптік бағдар беруде көмек көрсету болашақ мамандардың мансаптық өсуін қолдау жағдайларына ерекше назар аударылмайтындығын дәлелдейді, бұл университетте еңбекке әлеуметтенудің нақты бағдарламалар мен кәсіптік бағдарлау іс-шараларын енгізуді болжайды.

Зерттеу әдістері

Әлеуметтік-психологиялық әдебиеттерді талдауда кәсіби мансаптың әлеуметтенуінің мәні туралы, мәселен, мансаптық мотивация туралы (Д.Г. Винтер, Д. Макклелланд), мансаптық мақсаттар үшін (А.К. Гусева, А.Я. Кибанов), өз мансабын басқара білу (Э. Шейн, Д.Т. Холл), белсенді прогресс процесінде тұлғаның қалыптасуы мен дамуы (А.А. Деркач, А.К. Маркова, Э. Маль) мәселелері көптеген авторлардың еңбектерінде көрініс тапқандарын көрсетеді. Сонымен қатар Ресей және Украина ғалымдарының еңбектерінде (В.А. Чикер, Л.И. Почебут, Л.М. Карамушка, Е.И. Бондарчук) табысты мансаптық өсуді дамыту принциптері зерттелген [3, 4, 5, 6].

Болашақ маманның мансаптық өсуі және оның жеке әлеуетін іске асыру оның кеңейтілген әлеуметтік кеңістігін зерттеу нәтижесінде пайда болады.

Зерттеудің осы кезеңінде біз кәсіби әлеуметтенудегі мансап бағдарының түсінік мазмұны, жекелегенде педагогикалық мамандықтың студенттерінде жеке тұлғаға бағытталған қызметті қалыптастыру мен өзіндік менеджментті қалыптастыруды зерттейміз.

Педагогика және психология саласында мансап, бір жағынан, қоғамдық-әлеуметтік прогрестің моделі ретінде, екінші жағынан, оның кәсіби қызметінде жеке әлеуетті іске асыру процесі ретінде қарастырылады.

Жоғарыда аталған процестер өзара байланысты.

Мансап — оны сауатты таңдау және іске асыру кәсіби қалыптасу мен өзін-өзі дамытудың ажырамас бөлігі, сонымен қатар, біздің ойымызша, педагогтің жеке үйлесімін, психологиялық және физикалық әлеуетін сақтау болып табылады. Мансапты ақылға қонымды жоспарлау — тұлғаның кәсіби дамуының маңызды аспектілерінің бірі және оның табысты өзін-өзі жүзеге асыру болып табылады [7, 8].

Табысты мансап тұжырымдамасы ең алдымен табысты кәсіби өзін-өзі анықтаумен байланысты. Д. Сьюперттің кәсіби өзін-өзі анықтау теориясы психологияда ең танымал болып табылады. Оның бірі жұмысқа қанағаттану (көбінесе жалпы өмір) адамның кәсіби ортада өзінің қабілеттіліктерін, қызығушылықтары мен жеке қасиеттерін іске асыру үшін жеткілікті мүмкіндіктерге ие болу дәрежесіне байланысты екенін айтады, бұл оның кәсіби даму кезеңінде қолайлы деп саналатын рөлді ойнау қабілетін анықтайды.

Тұлғаның кәсіби жолының маңызды детерминанты — бұл оның жеке басының идеясы — «кәсіби өзіндік тұжырымдамасы», ол өмірдегі әр адамның бірқатар мансаптық шешімдерінде көрініс табады.

Табысты мансаптың өлшемдері өмірлік жағдаяттарға қанағаттану (субъективті өлшем) және әлеуметтік жетістік (объективті өлшем) болып табылады. Яғни, мансаптың объективті, сыртқы жағы — бұл жеке тұлға жүзеге асыратын кәсіби іс-әрекеттің дәйектілігі, ал субъективті, ішкі жағы — тұлғаның мансап, кәсіби өмір салтын және ондағы рөлін қалай қабылдайтындығы.

«Табысты мансап» шетелде пайда болған (итальян тілінен аударғанда *carriera* — табысты өмір жолы дегенді білдіреді) және әртүрлі мағынада түсіндіріледі:

– табысты мансап — тұлғаның өзін-өзі дамытудың жалпыланған моделіне сәйкес әрекет етуге ұмтылысын білдіретін, кәсіби әрекеттерінің тізбегін және басқа да өмірлік рөлдерді құрайтын өмірдегі оқиғалар;

– табысты мансап — табысқа жетер жол, қоғамда белгілі бір позицияға жету, тұлғаның кәсібі – маман синонимі және мамандықтағы қозғалысы;

– табысты мансап — лауазымдардың реттілігін өтумен байланысты өмір жағдайы, әлеуметтік мойындау мен жетістікке жетудегі белгілі бір кәсіби қызметтің жекеленген түрлеріндегі тұлғаның жеке дара жолы [9, 10].

Табысты мансап түсінігі отандық ғалымдардың еңбектерінде неғұрлым толығырақ көрсетілген:

– табысты мансап — тұлғаны дамытудың кәсіби кеңістігі, өзін-өзі жүзеге асырудың бір түрі, еңбек кезеңіндегі мамандардың лауазымдық өсу жолының иерархиялық көрінісі;

– табысты мансап — бұл «кәсіби өмір жолы», «кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру», «кәсіби өзін-өзі анықтау».

Табысты мансап ең алдымен табысты кәсіби өзін-өзі анықтаумен байланысты. Кәсіби өзін-өзі анықтауды Е.А. Климов, А.Е. Голомшток, С.Н. Чистякова, Н.С. Пряжиков және тағы басқалар ғалымдар қарастырды.

Дифференциалды диагностикалық көзқарас тұрғысынан (Ф. Парсонс) табысты кәсіби таңдау және оқыту саналы, ұтымды процесс болып табылады, онда студент әлеуетті мүмкіндіктер мен білім беру саясатын сақтау талаптарының жеке психологиялық немесе физикалық қасиеттерін анықтайды [9].

Зерттеуге Қазақстан Республикасы мен Ресейдің педагогикалық жоғары оқу орындарының 2 және 4 курс студенттері қатысты.

Мансаптық және жалпы кәсіби қалыптасудың сәттілігін анықтайтын мәселеге үлкен қызығушылық танытқанына қарамастан, студенттердің кәсіби бағдарларының даму ерекшелігі жеткілікті зерттелмеген, өйткені университеттің оқу кезеңі өз кезегінде олардың қалыптасуындағы орнын анықтайды.

Мансаптық өсудің нақты моделі қажет екенін атап өткен жөн (Л.С. Грановская, И.А. Зимняя, Ю.Н. Кулюткин, И.С. Кон, А.А. Семиченко, В.А. Якунин және т.б.) [10, 11, 12].

Мұның бәрі білім алушылар үшін жағдай жасауға, білім беруді оңтайландыруға бағытталған мансаптық қажеттіліктерді, мақсаттар мен уәждерді және мансаптық өсу бағдарламасын ескере отырып, білім алушылардың әлеуметтік кәсіби бағдарларын қалыптастыру процесінің әдістемелік базасын теориялық әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

Осы мәселелерді шешу қажеттілігі педагогикалық мамандықтардың әртүрлі профильдеріндегі студенттердің кәсіби бағдарларының ерекшеліктерін, белгілі бір бағдарламаларды әзірлеу арқылы кәсіптік бағдарлау және кәсіптік оқыту процесіне әсер ететін психологиялық факторлар мен жағдайларды анықтауға әкелді.

Кәсіптік бағдар беруді ынталандыру жоғары оқу орнын бітіргеннен кейін жұмысқа орналасудың мемлекеттік кепілдіктері жас педагогтердің мансаптық стратегияларының табысты іске асырылуын айтарлықтай дәрежеде қалыптастырады. Жастардың кәсіби бағыты өзін кәсіби маман ретінде қазіргі заманғы көзқарастың шындығына сәйкес келеді. Сондай-ақ жастардың кәсіби бағдары өзін кәсіби маман ретіндегі заманауи идеяның шындықтарына сәйкес келуі маңызды.

«Педагогикалық қоғамдастықтың дағдарыстық жағдайы» ұғымының кәсіби әлеуметтену мәні мен мазмұнын талдай отырып, біз «тәуекел», «дағдарыс», «тұрақсыздық» ұғымдарын қамтитын осы көп функциялы терминнің құрылымын сипаттаймыз. Педагогикадағы дағдарыстық құбылыстарды зерттеудегі негізгі ұғымдарды эмпирикалық интерпретациялау схемасы кәсібилендірудің алғашқы кезеңдерінде педагогикалық менеджмент жағдайында жеке кәсіби бағдарланған іс-әрекеттің дамуына маңызды өзгерістер енгізеді.

Нәтижелер және оларды талдау

Қазіргі заманғы жоғары оқу орны психологиялық және ұйымдастырушылық-басқарушылық, болашақ мамандардың табысты мансаптарын қамтамасыз етуге бағдарлануы тиіс, бұл жоғары оқу орнының білім беру ортасына айтарлықтай интеграцияланған табысты мансапты дамытудың тұрақты бағдарламаларын әзірлеуді және ұйымдастыруды көздейді.

Болашақ педагогтердің қажеттіліктері мен көзқарастарын талдай отырып, өзін-өзі жұмыспен қамту саласында мансап құруға және қабылданған әлеуметтік баспалдақпен жүруге, табыс көрсеткіштерін түсінуге, өзіндік орта мен жаңа әлеуметтік байланыстар орнату арқылы өзін-өзі тану арқылы мәдени байыту мен интеллектуалды дамуға қол жеткізуге болады.

Мұндай мансаптық сценарий кәсіби әлеуметтену жағдайында тұлғаның тұрақты зияткерлік және эмоционалды дамуын қамтамасыз етеді: болашақ жұмысқа жауапкершілікпен қарау мүмкіндігі болып табылады.

Мансаптық мақсаттар қою процесі үш негізгі кезеңнен тұрады (кесте 1).

Кесте 1

Мансаптық мақсаттар қою процесі

№	Кезеңдер	Мазмұны
1	1 кезең	Мақсатты іздеу: «Мен не қалаймын?» (мақсаттар айқын болуы керек).
2	2 кезең	Жағдаяттарды талдау: «Мен не істей аламын?» (жеке ресурстарды тіркеу).
3	3 кезең	Мақсатты тұжырымдау: «Неден бастау керек?» (нақты тұжырымдары мен мерзімдері бар, нақты тәжірибелік мақсаттар).

Студенттің әрқайсысында мансаптық мақсаттарының белгілі бір принциптері бар екенін көреміз. Біз әр студентке жеке немесе кәсіби мақсаттарының біреуін таңдауға, оны мансаптық мақсаттардың келесі принциптерімен салыстыруға және ұсынылған сұрақтарға жауап беруге кеңес береміз.

1. Сәттілік. Мансаптық мақсатты таңдау көбінесе қоғамдық пікірдегі лауазымның беделімен байланысты. Бұл тұжырымдаманы таңдау керек, өйткені бұл ұстаным болашақ педагог үшін тартымды. Осыған байланысты бұл ұстаным құндылық қажеттіліктерін ақтайды. Бұл мақсаттың болашағы орындалған кезде «өрескел» жұмыстың қиындықтарын жеңуге көмектеседі.

Бақылау сұрақ: Сізге мансаптық мақсатыңыздың таңдауы ұнайды ма?

2. Нақтылық. Жас маман басшылық жасағысы келмейді (бірақ генерал болуды армандамайтын сарбаз жаман). Басшылықтағы ұйымдастырушылық иерархиядағы орынды қабылдау және сәттілік соншалықты нақты емес.

Бақылау сұрақ: Жас маман ретінде не істегіңіз келеді? Сіз келесі кәсіби қадамды нақты қалай көресіз?

3. Өзін-өзі бағалау және өзіндік менеджмент. Мақсаттар шеңбері мақсатқа жетудің тік сызығын кеңейтеді. Тік басқару қозғалысы күш-жігерді өзіне шоғырландырады. Мақсатты бағытта тік орнату Сізді түпкі мақсатқа жақындатады.

Бақылау сұрақтар: Сіз өзіңіздің кәсіби мақсаттарыңызға жетудің маңызды кезеңдерін көресіз бе? Сіз таңдаған мансап жолында алға жылжу үшін қазір не істеу керектігін білесіз бе?

4. Педагогикалық маркетинг жүйесі. Келесі ішкі мақсаттардың әрқайсысы кәсіби құзыреттерді қамтиды. Егер мақсатқа жаңа жұмысқа дайындалу арқылы қол жеткізілсе, мансаптық процесс тұрақтылықты жоғалтпайды. Алға жылжу кезінде мотивтер өзгеруі мүмкін. Мақсатқа жету бастапқы мотивтерге назар аудару мансаптық өсудің баяулауына әкеледі.

Бақылау сұрақтар: Сіз кәсіби білім алуда және мансаптың өсуі үшін қандай білім, тәжірибе және дағдылар қажет екенін түсінесіз бе?

5. Тиімділікті бағалау моделі. Мақсатқа қол жеткізуді бағалау өлшем шарттары бір мәнді болуға тиіс. Жоспарланған нәтижелердің болашақ мақсаттармен өзара байланысы мансап жолының өсуін жоспарлаудың тиімділігін одан әрі бағалау үшін негіз болып табылады.

Бақылау сұрақтар: Мансаптық өсудің мақсатты факторларының сапалық және сандық көрсеткіштері бар ма? Сіз оларды өлшей аласыз ба?

Қорытынды:

1. Барлық сұрақтарға оң жауап бере отырып, Сіз шынымен қазіргі жағдайды объективті бағалауыңыз туралы ойлануыңыз керек. Тым сенімдісіз бе?

2. Егер қойылған сұрақтарға жауаптар теріс болса, бұл туралы ойланыңыз — Сіз шынымен мақсатыңызға қол жеткізгіңіз келе ме? Сіздің мансабыңыздың өсуі қалай көрінеді? Мүмкін бұл сіздің мақсатыңыз емес шығар?

3. Жауаптар тұрақты түрде оң және теріс болған кезде, мансаптық стратегияны құру туралы сұрақтар бар екенін түсінуге болады, содан кейін бәрі оқиғаларға байланысты.

Студенттердің сауалнамасының деректері олардың тұрақты интеллектуалды және эмоционалды дамуына теріс әсер ететін бірқатар проблемаларды анықтауға мүмкіндік береді.

Сауалнама деректерін талдау, жалпы алғанда, сұралған студенттердің жеке кәсіптік орталықтанған іс-әрекеттерге жеткілікті көңіл бөлмейтінін көрсетті, бұл «дағдарыс жағдайлары мен алаңдаушылықты» жеңуге дайын еместік фактілеріне әкеледі.

Шетелдік және отандық тәжірибеде жастардың мансаптық ұмтылыстарын анықтау үшін Э. Шейннің (В.А. Чикер, В.Э. Винокурова бейімдеген) мансаптық құндылықтарды диагностикалау әдісі қолданылады [13, 14].

Бұл әдіс адамның негізгі мансаптық бағыттарын және оның дамуын анықтауға мүмкіндік береді. Э. Шейн сегіз негізгі бағыттарды бөліп көрсетті (кесте 2).

Кесте 2

Э. Шейн бойынша негізгі мансаптық бағыттар

№	Негізгі бағыттар	Мансаптық ұмтылыстың мазмұны
1	Кәсіби құзыреттілік	Мамандардың тұлғалық қасиеттері және кәсіби білімнің интегралдық сипаттамасы (құзыреттілік) және де белгілі бір қызмет түріне жағымды бейімділік
2	Педагогикалық менеджмент	Басқару (жоспарлау, реттеу, бақылау), басшылықпен педагогикалық өндіріске қатысу, оны ұйымдастыру
3	Автономия және тәуелсіздік – жетілу белгілері.	Тәуелсіздікке ұмтылу
4	Тұрақтылық	Мансаптық бағдарлаудың тұрақтылығы қажеттілікке байланысты
5	Өз қызметіне қатынас түрі	Жауапты және адал ниетпен міндетті болу
6	Болашақтың сын-қатерлері	Техногенді дәуірдің сын-тегеуріндері ретінде мамандық таңдау
7	Мансаптық өмір салтын біріктіру	Мансап жеке адамның қажеттіліктерін теңестіре отырып, жалпы өмір салтымен байланысты болуы керек
8	Кәсіпкерлік қызмет	Орындалған жұмыстардан немесе көрсетілген қызметтерден тұрақты пайда алу бағыты бойынша жүзеге асырылатын дербес қызмет

Мансаптық өсудің бастапқы кезеңінде қолданылатын бұл әдіс болашақта қолайлы жұмыс жасау үшін адамның белгілі бір жұмыс түріне бейімділігін анықтауға мүмкіндік береді.

Эссені талдау негізінде біз студенттердің жалпы таңдауын екі топқа бөлдік:

- 1 топ – кәсіптік бағдар берудің басымдығын түсінетін студенттер;
- 2 топ – басым кәсіби бағытты білмейтіндер.

Нәтижесінде біз мансап бағдарларының аңғарылған дәрежесін түсінбегендер шамамен 40 %-ға көп, ал аңғарылмағаны 60 % екенін анықтадық. Бірінші курс студенттерінің 30 %-ы ғана мансапты дамытудың басымдықтарын біледі, ал 70 %-ы аңғарылмағандығын көрсеткен.

4 курс студенттері арасында хабардарлықты арттыру үрдісі байқалады, бірақ бұл статистикамен расталмайды. Зерттеу нәтижелерін оқыту кезеңдері саналы мансаптық бағдарланумен болашақ мамандықты түсінуде нақты рөл атқармайтындығымен түсіндіруге болады. Бұл құбылыс, біздің ойымызша, студенттердің өзіндік дайындық жүйесін құрумен байланысты.

Зерттеудің келесі кезеңінде ішкі кернеуді диагностикалау бағыттары таңдалды. Бұл әлеуметтену кезеңіндегі сезімталдық деңгейімен және олардың кәсіби бағытын түсінумен тығыз байланысты (кесте 3).

Кесте 3

Ішкі шиеленісті диагностикалаудың пайыздық қатынасы

Мансап бағдарларының аңғарылған дәрежесі	1 курс	2 курс	Ішкі тұлғалық кернеулікті диагностикалау
Мансаптық бағдарлаудың басым бағытын түсінетін студенттер	-	63 %	Мансаптық бағдарды таңдау кезінде студенттер ішкі тұлғалық шиеленісті сезінбейді
	-	10 %	Студенттер шиеленісуге бейім
	-	2 %	Студенттер ішкі тұлғалық кернеуге бейім
Мансаптық бағдарлаудың басымдығын түсінбейтін студенттер	25 %	-	Студенттер ішкі тұлғалық шиеленісті сезінбейді
	47 %	-	Студенттер мансаптық бағдарлауда шиеленісті сезінеді

Мазасыздық деңгейін меншік ретінде өлшеу өте маңызды, өйткені бұл мүмкіндік білім алушылардың мінез-құлқын анықтайды. Мазасыздықтың белгілі бір деңгейлері жеке тұлғаға және іс-әрекетке бағытталған белсенді мінез-құлықтың табиғи және міндетті белгісі болып табылады.

Мазасыздықтың оңтайлы немесе қажетті деңгейінің болуы пайдалы алаңдаушылық болып табылады. Осыған субъект өзін-өзі басқарудың маңызды құрамдас бөлігі байланысты болып табылатын өзінің дағдарыстық жағдайын бағалауы керек. Жеке мазасыздық дегеніміз – субъектінің мазасыздыққа бейімділігі және өзін-өзі бағалау үшін жеңудің белгілі бір ынталандыруларын қабылдауға бейімділігі.

Дағдарыс жағдаяттық немесе реактивті алаңдаушылықпен және эмоциялардың субъективті тәжірибесімен сипатталады: шиеленіс, алаңдаушылық. Бұл жағдай стрестік жағдайға эмоционалды реакция ретінде пайда болады. Егер интеллект жағдайды білу мен түсінуді байланыстырмаса, реактивті мазасыздықтың қарқындылығы мен динамикасы өзгеруі мүмкін.

Жағдаяттылық немесе реактивті мазасыздық субъективті эмоциялармен сипатталады: шиеленіс, мазасыздық, жүйке. Бұл жағдай дағдарыс жағдайына стресс түрінде эмоционалды реакция ретінде пайда болады және уақыт өте келе төтенше қарқындылық пен динамикалығымен айтарлықтай өзгеруі мүмкін.

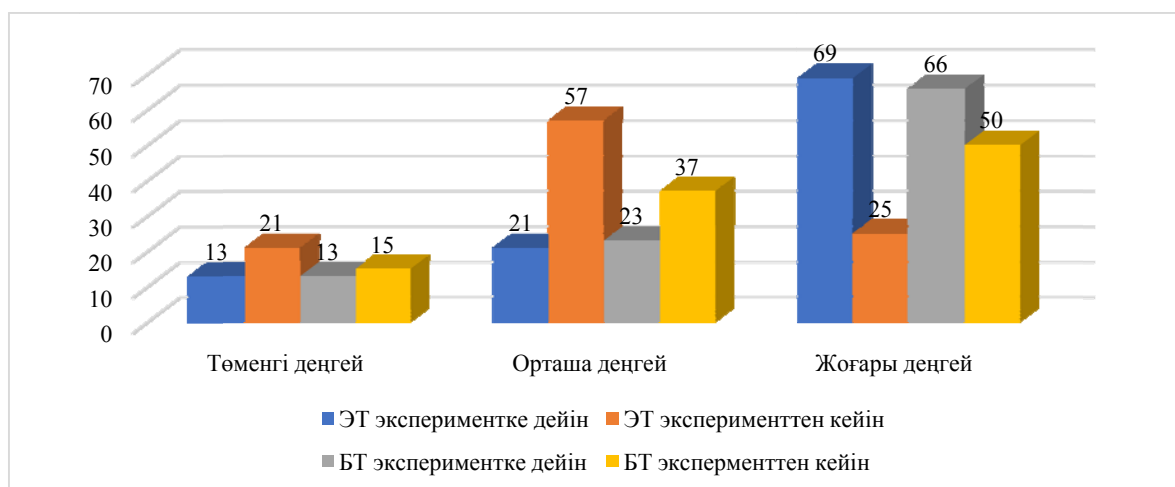
Зерттеу «Жеке–жағдаяттық мазасыздықтың өзін-өзі бағалау шкаласы» әдісі бойынша жүргізілді (Спилбергер С.Д., Ханин Ю.Л.) [15] және орташа дағдарыстық деңгейі бар студенттер үшін статистикалық маңызды айырмашылықтар алынды ($p < 0,001$) және жеке ($p = 0,009$) эксперименттік топтағы дағдарысқа қарсы эмоционалды интеллекттің дамуымен өзіндік жұмыс курсынан өткенге дейін және одан кейін мазасыздық. Жағдаяттық дағдарыстық мазасыздықтың орташа деңгейі бар студенттер үшін 30 %–ға, тұлғалық мазасыздықтың орташа деңгейі 28 % –ға өсті.

Мазасыздықтың орташа деңгейінен ауытқу ерекше назар аударуды қажет етеді, өйткені жоғары мазасыздық студенттердің дағдарыс жағдайына бейімділігін және оның дағдарысқа қарсы құзыреттілігін бағалауды болжайды, бұл жеке және кәсіби орталықтанған қызметті дамыту арқылы кәсіби өсудің нәтижесі.

Жағдаяттық дағдарыстық алаңдаушылықтың жоғары деңгейі бар студенттерді іріктеу үшін үлгі айтарлықтай өзгерді: эксперименттік топта ол 69 %–дан 25 %–ға дейін төмендеді ($p < 0,001$).

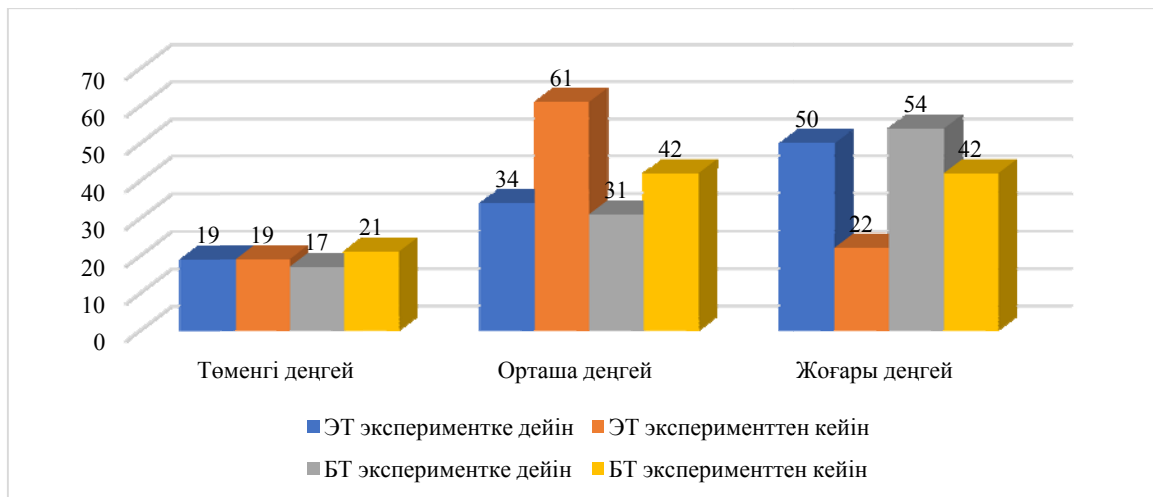
Сондай-ақ, біз эксперименттік топтағы жеке мазасыздықтың жоғары деңгейі бар студенттер үлесінің 57 %–дан 21 %–ға дейін төмендеуін ($p = 0,007$), сондай-ақ эксперименттік топта өзіндік жұмыс курсынан өткеннен кейін бақылау тобымен салыстырғанда жеке мазасыздықтың жоғары деңгейі бар студенттер үлесінің төмендеуін байқадық ($p = 0,004$).

Студенттердің көпшілігінде орташа балл болды, бұл «пайдалы мазасыздықтың» болуына сәйкес келеді. Алынған мәліметтер жағдаяттық және жеке мазасыздықтың орташа және жоғары деңгейі бар студенттерде эмоционалды зияткерлікті дамыту курсының тиімділігін көрсетеді (сурет 1, 2).



Сурет 1. Эксперименттік және бақылау топтары студенттерінің жағдаяттық-дағдарыстық мазасыздық деңгейін диагностикалау

Ескертпе: * — $p < 0,01$ экспериментке дейін топпен айырмашылық



Сурет 2. Эксперименттік және бақылау топтары студенттерінің жағдаяттық-дағдарыстық мазасыздық деңгейін диагностикалаудың қорытынды деректері

Ескертпе: * — $p < 0,01$ экспериментке дейін топпен айырмашылық. ^ — $p < 0,01$ бақылау тобынан айырмашылық.

Трансплантация процесі дағдарыс моделінің әдісі ретінде нақты жағдайдың даму жолын қалыптастырады және бұл модель әлеуметтік мінез-құлықтың өзгеруін түсінуге мүмкіндік береді және эмоционалды интеллект басқару жүйесіндегі өзгерістерді сақтауға және қауымдастықтың мүдделеріне әсер етеді.

Бұл құрал түсіну арқылы мінез-құлықты өзгертудің моделін және төрт кезеңін енгізу барысы туралы жалпы түсінік алуға мүмкіндік береді. Өз бастамасы бойынша қатысуын жандандырған студенттер мен бағдарламаларды әзірлеуге қатысушылар туралы деректерді зерттеу олардың барлығы бірдей кезеңдерден өткендігін көрсетті.

1) Болжау (кілт сөздерді түсіндіру). Осы кезеңде студенттердің белсенділігін арттыруға айтарлықтай ұмтылыс жоқ. Бұл кезең бастапқы критерий ретінде таңдалды, өйткені ол болашақта мінез-құлықтың өзгеруін жоспарлау үшін максималды болып көрінеді.

Студенттер болашақ мамандық туралы пайымдаудың алғашқы кезеңдерінде осы тақырып бойынша байланыстар мен сөйлесулерді қаламайтынын есте ұстаған жөн. Олар өзін-өзі басқарудың ұсынылған әдістеріне қызығушылық танытпайды және олардың кемшіліктерін талқылауға бейім емес. Шешім қабылдау теориясының негізгі терминдерін қолдана отырып, адам өзінің болашақ мамандығын түсінудің жағымды жақтарын асыра көрсетуге және оны таңдау қаупінің дәрежесін бағаламауға бейім деп айта аламыз.

2) Рефлексия (негізгі мағынада ойлау). Рефлексия кезеңі – бұл студенттер белгілі бір уақыт ішінде өздерінің пассивті мінез-құлқын белсенді мінез-құлыққа өзгерту туралы байыпты ойлана бастайтын рефлексия кезеңі. Бұл кезеңде оның имиджінің оң және теріс жақтары әдетте мамандықты жоғары қабылдау ретінде бағаланады. Сондықтан мінез-құлықтың өзгеруі туралы айтылса да, нәтижелер аралас болуы мүмкін.

3) Дайындау (негізінен ойлау). Дайындық кезеңі студент келесі жақын уақыт аралығында мінез-құлқын өзгертуге ниет білдірген кезде басталады. Әдетте, осы уақыт ішінде кейбір әрекеттер жасалды, енді мінез-құлықты өзгерту үшін жаңа, бірақ маңызды қадамдар жасалуда.

Оқу шешімдері арасындағы тепе-теңдік тұрғысынан алғанда, екеуі де жоғары болғанымен, артықшылықтар кемшіліктерден асып түседі.

4) Әрекет (негізгі категориялар бойынша ойлау). Әрекет ету кезеңі мінез-құлықтың түбегейлі өзгеруінен кейін алты айлық кезеңді қамтиды және жаңа ойлау стилін үнемі сақтаумен сипатталады. Міндет – жаңа мінез-құлық стилін сақтау.

Спираль түріндегі өзгерістер тізбегі, ал 4 кезеңнен кейін 1-ші кезеңді спираль арқылы қайталауға болады. Сіз өзіңіздің ойыңызды өзгертуге тырысқан сайын ол бірдей кезеңдерден өтеді. Алайда, неғұрлым көп күш жұмсалса, студент өз мақсатына – болашақ мамандығын түсінуге жақындайды.

Олардың қандай сатыларда екенін түсініп, сәтті мансап құру үшін болашақта қандай қадамдар жасау керектігін түсінуге болады.

Қорытынды

Зерттеулер нәтижесінде болашақ педагогтің кәсіби дамуында табиғи және әлеуметтік, биологиялық және әлеуметтік, ең алдымен, адамның өз өмірін мамандыққа айналдыратын алғышарттары бар екендігі анықталды. Осыған байланысты психологтар да, педагогтер да осы процестегі адамның белсенділігін маңызды рөл атқарады.

Сонымен қатар, дайындық жағдайы (зияткерлік, эмоционалды, мінез-құлықты басқару) кәсіби ортада және кәсіби қызметте белсенді мінез-құлықтан бұрын болады. Осы санаттағы басқа белгілердің ішінде адамның белгілі бір кәсіби қызмет түріне ықтимал мүмкіндіктерінің сандық және сапалық сипаттамаларын ажыратуға болады.

Осылайша, педагогтердің кәсіби даму мәселесі кәсібилендіру, кәсіби белсенділік және кәсіби қалыптасу процестері аясында қарастырылады.

Әдебиеттерді талдау жеке тұлғаның кәсіби және әлеуметтік дамуын түсінудегі жалпыға ортақ нәрсені анықтауға мүмкіндік береді. Бұл — адамның әлеуметтік жағдайға, жетекші қызметіне және шығармашылық мүмкіндіктеріне байланысты кәсіби қызметтің белсенді қатысушысы ретінде (оның ішінде кәсіби таңдау мен дайындық кезеңіндегі белсенді) жеке тұлғаны тұтас дамыту процесі.

Сонымен қатар, кәсіби даму жеке тұлғаның кәсіби қызметке деген қажеттілігін ғана емес, сонымен бірге жеке тұлғаны табысты мансап ретінде кәсіби өсуге бағыттауды да қамтиды. Егер «кәсіби даму» жеке тұлғаның дамуының әртүрлі кезеңдерінде өзгеретін динамикалық құрылыммен сипатталатын кәсіби қалыптасудың интегралды көрсеткіші болса, онда «тұлғалық даму» оның кәсіби қалыптасуының әртүрлі кезеңдеріндегі жеке жаңашылдық өзгеру динамикасымен сипатталатын басқа интегралды көрсеткіш болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Магауова А.С. Социализация молодежи и современные молодежные субкультуры: учеб. пос. / А.С. Магауова. — Алматы: Қазақ университеті, 2018. — 160 с.
- 2 Новикова А.А. Социальная компетентность: критерии и методики определения / А.А. Новикова // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1–1. — Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17693>
- 3 Глушко А.Н. Содержание профессионального развития и направления психологической помощи студентам в процессе обучения в вузе / А.Н. Глушко // Психология обучения. — 2016. — № 11. — С. 63–69.
- 4 Петров Д.В. Типы жизненных стратегий личности студента / Д.В. Петров, Е.П. Ивутина // Науч.-метод. электрон. журн. «Концепт». — 2016. — Т. 32. — С. 141–150. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/56678.htm> 88. Мафесоли М. Молодежные тусовки и субкультуры / coolreferat.com/.
- 5 Харланова Т.Н. К проблеме учебной деятельности студентов / Т.Н. Харланова // Науч.-метод. журн. Образование личности. Рубрика: Развитие личности: способности и одаренность. — 2015. — № 2. — С. 81–88.
- 6 Мешкова И.В. Психологические особенности студентов педагогического вуза с различными ценностными карьерными ориентациями / И.В. Мешкова // Вестн. Южно-Урал. гос. гум.-пед. ун-та. — 2014. — № 7. — С. 142–151.
- 7 Гнедина Т.Г. Динамика карьерных ориентаций личности руководителя: автореф. дис. ... канд. экон. наук. Спец.19.00.13 — «Психология развития, акмеология» / Т.Г. Гнедина, Т.Х. Невструева. — Хабаровск, 2006. — С. 15, 16.
- 8 Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика // Н.С. Пряжников. — М.: Академия, 2008. — С. 320.
- 9 Харланова Т.Н. Развитие карьерных ориентаций студенческой молодежи в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Спец. 19.00.07 — «Педагогическая психология (психологические науки)» / Т.Н. Харланова. — М., 2015. — Т. 261.
- 10 Цариценцева О. П. Содержание образа «Я-виртуальное» пользователей Интернета (на примере юношеского возраста) / О. П. Цариценцева, Н. Н. Бутрова // Концепт. — 2014. — № 12. — С. 76–80.
- 11 Садон Е.В. Профессиональные компетенции студента вуза как фактор становления карьеры будущего специалиста [Текст] / Е.В. Садон, Е.А. Могилевкин // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 10. — С. 28–33.
- 12 Юртаева Н.И. Управление карьерными ориентациями в профессиональном развитии студентов инженерного вуза / Н.И. Юртаева // Вестн. Казан. технол. ун-та. — 2012. — Т. 15. — № 1. — С. 300–306.
- 13 Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство / Э.Х. Шейн. — СПб.: Питер, 2002. — 336 с.
- 14 Yanova M.G. Professional Competences of Physical Education Teachers: Structural and Component Analysis / M.G. Yanova, V.V. Yanov, S.V. Kravchenko, I.V. Vetrova // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. — 2022. No 15 (4). P. 554–558.
- 15 Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала / А. Р. Фонарев. — М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. — 560 с.

А.С. Смыков, З.К. Кульшарипова, М.В. Иващенко,
Н.А. Бисембаева, Л.С. Сырымбетова

Профессиональная социализация: успешность карьерной ориентации студенческой молодежи

В статье рассмотрены особенности построения успешной карьеры в процессе обучения в вузе. Специфика подготовки к преодолению кризисов ситуаций в будущей профессии определяет актуальность постановки, решения проблемы и факторы развития антикризисных компетенций для роста успешных карьерных устремлений. Проблема исследования обусловлена ролью и сущностью централизованного сопровождения студентов на этапе изучения методов преодоления кризисных педагогических ситуаций, а также проведением подробного анализа психологических особенностей взаимодействия эмоции и интеллекта как потенциальных возможностей педагогического менеджмента на этапах построения карьерной ориентации. Значимость темы статьи определяется тем, что у будущего специалиста нет четкого понимания важности процесса интеграции человеческого сознания в социальную систему как части успешной карьеры и деятельности. Обобщение результатов исследования позволило сформулировать не только основные выводы и обозначить перспективы дальнейшего научного поиска изменения основных направления деятельности вузов и реконструкции положений по повышению гибкости общекультурной, научной и профессиональной подготовки студентов, но и способствовало введению особых психологических концептуальных основ стимулирования их личностного карьерного роста.

Ключевые слова: успешность карьерной ориентации, кризис педагогической ситуации, стабильность в карьерной ориентации, централизованное сопровождение, профессиональная деятельность, рефлексия, система педагогического маркетинга, модель оценки эффективности.

A.S. Smykov, Z.K. Kulsharipova, M.V. Ivashchenko,
N.A. Bissembayeva, L.S. Syrymbetova

Professional socialization: successful career orientation of students

The article discusses the features of building a successful career in the process of studying at a university. These features of overcoming crisis situations in the future profession determine the factors of the development of anti-crisis competencies for the growth of successful career aspirations. The research problem is caused by the role and essence of centered support of students at the stage of studying methods of overcoming crisis pedagogical situations, as well as conducting a detailed analysis of the psychological features of the interaction of emotion and intelligence as potential opportunities of pedagogical management at the stages of building career orientation. The relevance of the topic is determined by the fact that the future specialist does not have a clear understanding of the importance of the process of integrating human consciousness into the social system as part of a successful career and activity. Summarizing the results of the study allowed us to formulate the main conclusions and outline the prospects for further scientific search for changes in the main activities of universities and the reconstruction of provisions to increase the flexibility of general cultural, scientific and professional training of students, the introduction of special psychological conceptual foundations to stimulate their personal career growth.

Keywords: success of career orientation, crisis of pedagogical situation, stability in career orientation, centered support, professional activity, reflection, system of pedagogical marketing, model of efficiency assessment.

References

- 1 Magauova, A.S. (2018). *Sotsializatsiia molodezhi i sovremennye molodezhnye subkultury: uchebnoe posobie* [Socialization of youth and modern youth subcultures: textbook]. Almaty: Qazaq university [in Russian].
- 2 Novikova, A.A. (2015). *Sotsialnaia kompetentnost: kriterii i metodiki opredeleniia* [Social competence: criteria and methods of determination] *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia — Modern problems of science and education*, 1–1. Retrieved from <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17693> [in Russian].
- 3 Glushko, A.N. (2016). *Soderzhanie professionalnogo razvitiia i napravleniia psikhologicheskoi pomoshchi studentam v protsesse obucheniia v vuze* [The content of professional development and psychological assistance to students in the process of studying at the university] *Psikhologiiia obucheniia — Psychology of learning*, 11, 63–69 [in Russian].
- 4 Petrov, D.V. & Ivutina, E.P. (2016). *Tipy zhiznennykh strategii lichnosti studenta* [Types of life strategies of a student's personality] *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept» — Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, 32, 141–150. Retrieved from <http://e-koncept.ru/2016/56678.htm> [in Russian].

- 5 Kharlanova, T.N. (2015). K probleme uchebnoi deiatelnosti studentov [On the problem of students' educational activity]. — *Nauchno-metodicheskii zhurnal. Obrazovanie lichnosti. Rubrika: Razvitie lichnosti: sposobnosti i odarennost — Personality education. Category: Personal development: abilities and giftedness — Scientific and Methodological Journal*. Moscow, 2, 81–88 [in Russian].
- 6 Meshkova, I.V. (2014). Psikhologicheskie osobennosti studentov pedagogicheskogo vuza s razlichnymi tsennostnymi karernymi orientatsiyami [Psychological features of pedagogical university students with broad value orientations]. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University*, 7, 142–151 [in Russian].
- 7 Gnedina, T.G., & Nevstrueva, T.Kh. (2006). Dinamika karernykh orientatsii lichnosti rukovoditelia [Dynamics of career orientations of the leader's personality] *Extended abstract of candidate's thesis*. Khabarovsk [in Russian].
- 8 Priazhnikov, N.S. (2008). Professionalnoe samoopredelenie: teoriia i praktika [Professional self-determination: theory and practice]. Moscow: Academia [in Russian].
- 9 Kharlanova, T.N. (2015). Razvitie karernykh orientatsii studencheskoi molodezhi v protsesse professionalnoi podgotovki [Development of career orientations of students in the process of professional training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- 10 Tsaritsentseva, O.P., & Butrova, N.N. (2011). Soderzhanie obraza «Ya-virtualnoe» polzovatelei Internetf (na primere yunosheskogo vozrasta) [Content of the Internet users' "virtual self" image (on the example of adolescence)]. *Kontsept — Concept*, 12, 76–80 [in Russian].
- 11 Sadon, E.V., & Mogilevkin, E.A. (2008). Professionalnye kompetentsii studenta vuza kak faktor stanovleniia karery budushchego spetsialista [Professional competencies of a university student as a factor of the formation of a future specialist career] *Vysshee obrazovanie segodnia — Higher education today*, 10, 28–33 [in Russian].
- 12 Yurtaeva, N.I. (2012). Upravlenie karernymi orientatsiyami v professionalnom razvitiit studentov inzhenernogo vuza [Management of career orientations in the professional development of engineering university students]. *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta — Bulletin of Kazan Technological University*, 15 (1), 300–306 [in Russian].
- 13 Shein, E.Kh. (2002). Organizatsionnaia kultura i liderstvo [Organizational culture and leadership]. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
- 14 Yanova, M.G., Yanov, V.V., Kravchenko, S.V., & Vetrova, I.V. (2022). Professional Competences of Physical Education Teachers: Structural and Component Analysis Journal of Siberian Federal University. *Humanities & Social Sciences*, 15, (4), 554–558.
- 15 Fonarev, A.R. (2005). Psikhologicheskie osobennosti lichnostnogo stanovleniia professionala [Psychological features of personal formation of a professional]. Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta [in Russian].

Г.М. Асанбаева*, А.У. Даулеткулова, Т. Гюр

Сүлейман Демирель атындағы университет, Қаскелең, Қазақстан

ORCID 0000-0002-3736-8947¹

ORCID 0000-0001-5162-5367²

(Хат-хабарға арналған автор. E-mail: g.assanbayeva96@gmail.com)*

Стохастика элементтерін мектепте оқыту — қолданбалы бағытты күшейту құралы

Математикалық білім беруді дамытудың қазіргі кезеңінде оқушылардың ықтималды түйсігі мен логикалық ойлауын дамыту маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Сондықтан стохастика элементтері мектеп математика курсының негізгі ұғымдарының қасында лайықты орын алып отыр. Мектепте математиканы оқытуда бірқатар қиындықтардың бары белгілі. Осындай проблемалардың бірі — оның көптеген бөлімдерін зерттеуде қолданбалы бағыттың әлсіз екенінің көрінісі. Оқушыларға стохастика элементтерін толық таныстыра алу қолданбалы есептерді шешудегі математиканың маңызын суреттеуге үлкен мүмкіндіктер ашады. Оның себебі, стохастика элементтері оқушының бұрын кездестірген және болашақта сөзсіз кездесетін өмірлік жағдайларға жақын болуымен байланысты. Ел дамуының қазіргі әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайлары, сондай-ақ жоғарғы дамыған елдермен бәсекелес болу үшін оқыту әдістемесін жаңарту мен жетілдіруді қажет етеді. Ақпарат заманында елімізде ақпаратты өңдей алатын және оған анализ жасай алатын мамандар ғасырдың сұранысына ие болып отыр. Соңғы жылдары ықтималдылықтар теориясы мен стохастика элементтерінің басқа салалармен байланысы ғылыми тұрғыдан дамып келеді. Мақалада қазіргі ғылымның әртүрлі салаларындағы ықтималдылықтар теориясы мен математикалық стохастиканы оқытудың орны, сондай-ақ оны практикалық қолдану мүмкіндіктері және не себепті маңызды екені жан-жақты көрсетілген. Зерттеуде елімізде жасалған бірнеше жұмыстарға және оқу әдістемелік кешендерге талдау жасалынған.

Кілт сөздер: математикалық стохастика, ықтималдылықтар теориясы, пәнаралық байланыста оқыту, қолданбалы бағыт, статистиканы оқыту, оқыту құралы, сабақтастықта оқыту, оқыту әдістемесі, математика.

Кіріспе

Елімізді дамытудың қазіргі әлеуметтік-экономикалық, саяси жағдайлары және жоғарғы дамыған елдердің тәжірибесі білім берудің мазмұнын, әдістерін жаңарту және жетілдіру қажеттілігін тудыруда. Зерттеуімізде білім алушыларға қоршаған әлемдегі құбылыстардың статистикалық сипаты және олардың қасиеттері туралы түсініктердің белгілі қорын жинақтауға мүмкіндік беретін стохастика элементтерін пәнаралық байланыс негізінде оқытудың мазмұны мен құрылымына тоқталамыз. Ықтималдық теориясының элементтерін оқытудың пәнаралық байланыста оқыту әдістемелік ерекшеліктерін анықтау және ескеру жалпы математикалық білімнің қолданбалы бағытын жетілдірумен байланысты мәселелерде толығымен шешуге мүмкіндік береді. Оқушылардың қызығушылықтары, қажеттіліктері, сондай-ақ мүмкіндіктері бойынша саралауды ескере отырып, оқушыларға мектеп пәндерімен статистиканы байланыстыра алу оның өмірде қолдана алу түсінігін арттыра түседі.

Қазіргі уақытта педагогика ғылымында статистиканы оқыту тиісті дәрежеде дамымаған. Басқа жағынан стохастика элементтерімен танысу дүниетанымдық сипаттағы жалпы мақсаттардан басқа, әр алуан пәндер материалдарын өте терең зерделеуге мүмкіндік жасайды. Мұнда бақылаулар нәтижелерін талдаудың математикалық әдістерін пайдалану қажеттілігі жиі туындайды. Оқушы физикадан, химиядан, биологиядан зертханалық және практикалық жұмыстарды орындауда бақылаулар мен тәжірибелер нәтижесін безендіре алуы, география, тарих, қоғамтану сабақтарында кестелер мен анықтамалықтарды пайдалана білуі керек, графикалық формада ұсынылған ақпараттарды түсінуі қажет. Жаратылыстану ғылымдары және қоғамдық-гуманитарлық білім беру аймағының көпшілік тақырыптарын мазмұндау ықтималдық-статистикалық түсініктерді тартуды айрықша қажет етеді. Ғылымның қолданбалы бағытын арттыруға стохастиканың басқа

ғылымдардағы қолданысын пәнаралық тұрғыдан оқытуды арттырса, оқушылар ғылыми зерттеу жұмыстар барысында қиналмас еді.

Жаратылыстану түсініктерінің барлығы дерлік, сондай-ақ әр алуан табиғат құбылыстарында стохастика арқылы болжауға болады, ал оларға тән заңдар мен заңдылықтар айтарлықтай толық және нақты тұжырымдалуы тек қана ықтималдылықтар теориясының терминдері арқылы түсіндіріледі. Сондықтан да мектептегі математика сабағына ықтималдылықтар теориясы мен математикалық стохастика енгізіліп отыр. Ықтималдылықтар теориясы мен математикалық статистика элементтерін мектепте оқытудың дүниетанымдық маңызы зор. Ықтималдық модель мәні бойынша басқа математикалық құрылымдарда ешқандай айырмашылығы жоқ, осыдан ықтималдық модельдерді зерттеуге айрықша негізделген оқыту, оқушылардың статистикалық ойлауын қалыптастырады. Осыған байланысты ықтималдылықтар теориясын оқытуда қолданбалы бағыттың қажеттілігі идеясы анық байқалады.

Қазіргі кезде стохастиканың маңызы тіптен артты, себебі стохастиканың қолданысы барлық ғылым мен өндіріс салаларында өз орны бар екенін көрсетіп отыр. Ол туралы А.М. Highighi, R.Vakil, J.K. Wetiba және басқа көптеген ғалымдар өз еңбектерінде толықтай тоқталып өтеді [1]. А. Savard және D. Manuel пікірінше, XX ғасырда азаматтар шеше алмайтын күрделі мәселелерге белгілі бір жаттанды алгоритм немесе стратегияны қолдануды азайтып, неғұрлым шығармашылық тұрғыдан немесе когнитивті ойлауды қажет ететін тәсілдерді қолдану керек болды [2]. Ықтималдылықтар теориясы оқушылардың статистикалық ойлауын қалыптастыру мақсатына жету үшін таза математикалық тұрғыдан емес, мазмұны күнделікті өмірде адамға кездесетін нақты жағдайларды бейнелейтін есептерді шешу үдерісінде формалдау мен интерпретация кезеңдері ашық тартылатын қолданбалы пән ретінде оқытылуы қажет. Осылайша оқытуда практикамен ұсынылған статистикалық есептерді шеше білуге жаттығады, бұл қойылған мақсатқа жету критерийі болып табылады.

Әдіснама мен материалдар

Біздің елімізде орта мектептегі математика курсының бағдарламасына ықтималдылық-статистикалық білім элементтерін енгізу мәселесіне Б.С. Жаңбырбаевтың, Қ.Г. Бектаевтың, С.Е. Шәккірованың, Қ. Қазышевтің [3–6]; ықтималдылық теориясы мен математикалық статистика элементтерін енгізу негізінде жалпы білім беретін мектептің 5–6 сынып оқушыларының математикалық дайындығы жетілдіру мәселесіне Н.Р. Рүстемованың; білім беруді ақпараттандыру жағдайында жалпы білім беретін мектептің 5–6 сынып оқушыларының ықтималдылық-статистикалық дайындықтан информатика сабағында дамыту мәселесіне Ж.К. Нұрбекованың; техникалық бағыттағы 10–11 сыныптарда ықтималдылықтар теориясы мен статистика элементтерін оқытудың мазмұнын анықтау және оқытудың әдістемелік ерекшеліктерін негіздеуде Г.Ж. Тұржігітованың; гуманитарлық бағдарлы мектептің 10–11 сыныптарына арналған ықтималдылықтар теориясы мен математикалық статистика Б.Ж. Нұрбековтың ғылыми-зерттеу жұмыстары арналған.

Жоғарыдағы авторлардың зерттеу тәжірибесінің нәтижесі статистиканы мектепке енгізу мәселесінде оның қолданбалы бағытының өте әлсіз екенін алға тартады. Материалдың мазмұны нақты өмірден ажыратылған, нәтижесінде мұғалім мен оқушылар қиындықтарға тап болуда екенін көрсетеді.

Зерттеу барысындағы ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге талдау нәтижесінен кеңестік орта мектептің ықтималдылық және математикалық стохастиканы оқыту оң және теріс сәттерден тұрғанын көруге болады. Стохастика элементтерін мектепке енгізуде жүргізілген үздіксіз күрес оның зерттеу ауқымын арттыра білді, ал теріс нәтижесі стохастиканы оқытудың толықтырылмаған зерттеуі формальды оқыту оқушылардың стохастика сауаттылығының төмен нәтижесіне алып келгенін көрсетті.

Қазақстандық ғалымдардың зерттеулерінен байқағанымыз, 2015 жылдан бастап стохастика элементтерін және ықтималдылық теориясына байланысты есептер ҰБТ-ға енгізілді, алайда авторлар 2004–2010 жылдар арасында елімізде алгебраның бірқатар оқулықтары жарық көргенін, бірақ оқулықтарда ықтималдылық теорияға қатысты есептердің аз мөлшерде берілетінін алға тартады.

Алайда Қазақстан Республикасының Білім министрлігі 2015–2018 жылға дейін жаңартылған білім беру мазмұны бойынша жаңа оқулық жинақтары шығарылғанын және ол оқулықтар 5–11 сынып математикасын дамытуға бағытталғанын айтады. Ол оқулықтар комбинаторика, стохастика элементтерін қамтығандықтан, оқушылардың стохастикалық сауаттылығы артады деп күтілуде.

Сонымен, елімізде орта мектеп бағдарламасына стохастика элементтерінің тек 2000 жылдың басында енуі және оқулықтарда берілген ықтималдылықтар теориясының есептерінің аздығы, оқушылардың тақырыптарды толық меңгере алмайтынының бірден бір себебі болып табылады. Зерттеу нәтижесі стохастика элементтерінің тек алгебра оқулықтарында кездестіре алатынымызды атап көрсетті, алайда мұғалімдер тақырыпты толық ашып түсіндіре алуы үшін қосымша әдебиеттер қолдану қажеттілігін атап өткіміз келеді.

Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерден XX ғасырдың басы комбинаторика элементтерінің оқыту әдісіне кіріспе болғанын көре алдық. Ал қазіргі ғасырымызда стохастика элементтерінің оқыту әдісіне ең тиімділігі оның өмірмен байланыстылығын арттыра білу болып отыр. Бұл әдісті белгілі дәрежеде түрлендіре отырып, қазіргі жалпы білім беру мектебінде ықтималдылықтар теориясы мен математикалық статистиканы оқытудың әдістемелік жүйесін құру мақсатында пәнаралық байланыс нәтижесінде оқытуды негізге аламыз. Демек біздің зерттеуімізде стохастиканы түсіну кей оқушылар үшін қиындық тудыруда, егер стохастика элементтерін басқа пәндердегі қарапайым қолданысын көрсетер болсақ, мектеп оқушыларының стохастиканы түсінуі жеңілдейді деп пайымдаймыз.

Біздің қарастырып отырған мәселеміз бойынша, шет елдік ғылыми-әдебиеттерді қарастыру барысында байқағанымыз, стохастика тапсырмалары барынша өмірде кездесе алатын немесе болашақта кездесуі мүмкін жағдайларды түсінуге көмек береді. Стохастика жинағының авторы А. Topkikh, мектеп оқушыларына нақты өмірдегі ықтималдылық табиғаты туралы интуитивті түсінікті дамыту, ықтималдылық тұжырымдамаларын енгізіп, дағдыларды қалыптастыратын мәселелерді шешу жолдарын ұсынады [7]. J.M. Shaughnessy ойынша, қазіргі кездегі көптеген мамандар оқушылардың стохастикалық түсінігін арттыру керектігін алға тартуда [8]. Америка Құрама Штаттарындағы орта мектеп математикасының жаңа стандарты стохастиканы оқытуға үлкен мән береді [9]. АҚШ-та көбінесе 12 жылдық оқу бағдарламасындағы өзгерістер математика пәнінің мұғалімдері арқылы жасалады. Оқу жоспары көбінесе оқу бағдарламасын елемей жасалып жатады. Математика және математикамен байланысты көптеген қиындықтар туындайды. Бұл қиындықтар тиімді оқытуда қарама қайшылықтар әкеледі [10]. Сондықтан, оқушылардың стохастикадағы оқу үлгерімі факторына қатты назар аударуда [11] және стохастикаға қатысты жаңа білімге сүйену мәселесі де кең етек алуда [12]. Сол қайшылықтардың бірі, белгісіз айнымалыларды енгізу, оның әсері көптеген мұғалімдер мен оқушылар үшін стохастиканы оқыту және түсінуде қиындықтар тудыруда. S. Peiris, T. Peseta, N. Jennifer, L. Hollylynnne, S. Lee жүргізген зерттеулерге сүйенсек, стохастиканы оқыту және білім беру аспектілеріне сұраныс артуда және көптеген студенттер стохастиканы қиын және тартымсыз санайды [9], [13]. Стохастиканың мазмұны маңызды болып саналғанымен, әдетте мектепте стохастикалық математика оқу бағдарламасының бір бөлігі ретінде қарастырылады. Тағы бір қиыншылық, ол оқушылардың стохастиканы түсіне алуы қазіргі таңда олардың математикаға деген көзқарасына тікелей байланысында болып отыр. Демек, орта және бастауыш сыныптарының математика пәнінің мұғалімі стохастиканы оқытудағы тікелей жауапты кісі. Соңғы жылдары математика мұғалімдері білім беру мен кәсіби деңгейде өсуге үлкен қызығушылық танытуда, алайда B. Bernabeu, S. Peiris, T. Peseta жұмысынан байқағанымыз, әлі де мақсатқа жете алмағанымызды көрсетіп отыр [13], [14]. Кез келген кәсіби салада өз мамандарының математикалық аспектілерді білуін емес, олардың стохастикалық негізгі мәселелерінде сауатты бола алуын талап етіп отыр [15]. Себебі стохастиканы қолдану аясы көптеген жұмыс күштерінде маңызды орынға ие болуда, мысалы: минимализациялау кезінде немесе бір болжамға негізделген шешім қабылдауда.

Стохастиканы оқыту A. Maria зерттеуінде оқушыларды DOA (деректерге бағытталған тәсіл) бойынша дәстүрлі және ынтымақтастыққа оқыту (cooperative learning) әдісі бойынша жоғарғы сыныпқа эксперимент жүргізеді, нәтиже тек компьютерді жақсы меңгерген оқушылардың үлгерімі жақсаратынын анықтайды [16]. A.M. Haghghi, R. Vakil, J.K. Wetiba зерттеуінде дәстүрлі стохастиканы оқыту әдісі негізінен студенттер тек жазу жазады және оның танымдық белсенділігін арттырады, дегенмен оқушылар пассивті түрде қатысады деп көрсетеді [1]. Ол зерттеуінде математика мен стохастиканы көбірек эксперименталды ғылым ретінде оқыту керек деген қорытындыға келді. Қазіргі уақытта біздің цифрлық қоғам ақпарат пен технологиямен толықты, кез келген маман бәсекеге қабілетті болуы үшін білімді жоғарғы деңгейде алуға тырысуда. M.P. Moreira da Silva, S.S. Pinto зерттеуі оқушылардың стохастика үйренудегі тәжірибелерін оқу жобалары арқылы бекітуге арналды. Зерттеу қорытындысы біраз жетілдіру керек мәселелерді алға тартты. Олар: өзекті мәселелерді зерттеу және болуы мүмкін жағдайларға шешімін табуға икемділігін арттыру. Осы

айтылған зерттеулердегі мәселелер біздің жұмысымыздың бағытын көрсетеді, яғни Қазақстандағы білім беру жүйесіне оқушылардың стохастикалық білімін арттыру үшін пәнаралық тұрғыдан қарастыру [13].

Стохастиканы зерттеуде тек математикалық байланыстар ғана емес, сонымен қатар пәнаралық байланыстар да үлкен рөл атқарады, өйткені ықтималдылық–статистикалық әдістер қазіргі ғылымның барлық салаларында енгізілген. Пәнаралық байланыс арқылы оқушылардың практикалық қабілеттігін арттыра түседі. М.Р. Moreira da Silva және S.S. Pinto зерттеулері көрсеткендей, бастауыш және орта мектеп жасындағы оқушылар идеяларға ие ғылыми әдіс туралы және ғылымды әлемге қолдана алу туралы нақты түсініктері жоқ екенін көрсетеді [18].

Нәтижелер және оларды талдау

Зерттеуіміздің мазмұнын анықтау үшін Қазақстанда қазіргі таңдағы жалпы білім беретін түрлі жүйедегі мектептердің математика оқылықтарының мазмұнын қарастырдық. Барлық оқу жүйелерінде білім беру барысында ақпараттың негізгі көзі болып оқу бағдарлама бойынша жасалған оқулықтар саналады. Біз негізінен зерттеу объектімізге жалпы білім беретін мектеп, жартылай жеке меншік саналатын БИЛ (білім–инновациялық лицейлері), толық жеке меншік Галакси мектебі (кембридж бағдарламасы) таңдалып алынды. Талдау барысында осы үш түрлі білім беру мекемелерінің 6–11 сыныптарындағы математика курсының тақырыптарының берілуін өзара салыстыру арқылы қарастырдық. 1-кестеде Қазақстан білім беру мекемелерінде әр сынып деңгейіндегі стохастика тақырыптарының математика оқулықтарындағы тақырыптарының саны көрсетілген.

К е с т е 1

Қазақстандағы әр түрлі білім мекемелері оқулықтарындағы «стохастика элементтеріне» тақырыптық талдау

№	Білім беру мекемесі	6-сынып	7-сынып	8-сынып	9-сынып	10-сынып	11-сынып
1	Жалпы орта білім беретін мектеп	2	3	3	9	10	3
2	БИЛ	-	3	4	9	9	4
3	«Galaxy» Кембридж оқу бағдарламасы	4	4	4	9	13	8

6-сынып бойынша Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпы орта білім беретін мектептерінде оқытылатын А.Е. Әбілқасымова, Т.П. Кучер, З.Ә. Жұмағұлованың авторлығымен «Мектеп» баспасынан шыққан 2018 оқулықта статистика тарауында екі тақырып көрсетілген. Тақырыпта әрбір статистикалық терминнің анықтамасы және соған орай мысалдар мен есептер берілген.

Кембридж CIE (Greg Byrd, Lynn Byrd, Chris Pearce) оқулығы бойынша тақырыптар статистиканың деректерді өңдеу бағытында көрсетіледі. Оқулықта әрбір терминге анықтама бере отырып, мысалдар арқылы түсіндіреді. Деректерді жинауды, өңдеуді және нәтижелерді көрсету бойынша ең қарапайым жолдан бастап түсіндіреді.

Екі бағдарламада 6-сынып үшін орташа мәндер тақырыптары қамтылған. Оқулықтардың басты айырмашылығы осы тақырып бойынша есептердің берілуі болып табылады. Біріншіден, мемлекеттік бағдарлама бойынша көбіне қарапайым сандық есептер беріледі және берілген сандар туралы ақпарат беретін есептер өте аз, ал халықаралық бағдарлама бойынша оқытылатын оқулықта әрбір берілген сандар алдын ала ақпарат бойынша ұсынылады. Екіншіден, Кембридж бағдарламасы бойынша орташа мәндерді табуға арналған есептер түрлендіріліп беріледі және де оқушылар оларды өзара салыстыра отырып талдау жасауды үйрене алады, ал мемлекеттік бағдарламаның басым бөлігі біртекті есептер, яғни тек қана есептеуге арналған болып табылады. БИЛ 7-сыныптан басталғандықтан, бұл сынып деңгейіне қарастырылмады.

7-сыныпқа келсек, БИЛ және ЖОББМ тақырыптары бір-бірімен басым бөлігі сәйкес келеді. Тек деректерді ұсынуда ЖОББМ тек қана жиілік полигонын қарастырған, ал БИЛ оқулығы бойынша оны басқада түрлерін көрсетеді. Үш бағдарламада осы сынып деңгейіне жиілік кестесімен жұмыс жасау, жиілік полигондарын пайдалану тақырыптары қамтылған. БИЛ, ЖОББМ бойынша жиіліктер кестесі тек дискретті деректер арқылы ұсынылса, Кембридж бағдарламасы үздіксіз деректермен жұмыс жасауды да қамтиды. Деректерді ұсыну тақырыбы бойынша Кембридж жүйесінде

мемлекеттік және БИЛ бағдарламасында көрсетілмеген деректерді сабақ пен жапырақ диаграммасы «stem and leaf diagrams» арқылы ұсыну тақырыбы берілген. Кембридж жүйесінің басты ерекшелігі ықтималдылық тақырыптары болып табылады.

Көрсетілген кестедегі 8-сынып тақырыптарын өзара салыстыру барысында БИЛ және ЖОББМ бағдарламаларының өзара толығымен сәйкес келетіні анықталды. Алайда кейбір тақырыптарда берілген мәліметтер бағдарламаларда екі түрлі. Жиілік полигоны мемлекеттік мектеп бағдарламасында 7-сыныпта көрсетілсе, БИЛ бағдарламасында осы сыныпта көрсетілген. Алайда, Кембридж бағдарламасы бұл сынып деңгейіне жинақталған жиілік тақырыбын көрсетпеген, мектеп бағдарламасында бұл тақырыпты тек кесте арқылы табумен шектелсе, БИЛ оқулығы оны жинақталған жиілік графигімен және де диаграммасымен толықтырған. Ықтималдылық тақырыбы бойынша салыстырмалы жиілікті есептеу Кембридж және БИЛ жүйесінің оқулығында көрсетілген, ал бұл тақырып ЖОББМ 7-сыныпта көрсетіледі.

9-сынып деңгейіне үш оқыту жүйесінде статистика екі тарау ретінде көрсетілген: БИЛ, ЖОББМ мемлекеттік бағдарлама арқылы жүретіндіктен екеуінде де комбинаторика және ықтималдылық тақырыптары қарастырылады, ал Кембридж жүйесінде ықтималдылық және деректерді ұсынуды толықтырады. Барлық жүйеде ықтималдылық тарауы болғанымен, ұсынылған тақырыптары әртүрлі болып саналады.

Ал, 10-сыныпқа келсек, үш бағдарламаға ортақ осы сынып деңгейінде ықтималдылық тақырыбын қарастырады. ЖОББМ және БИЛ оқулықтары комбинаторика, кездейсоқ шамалар тақырыптарымен толықтырылған. Кембридж жүйесінде өткен сыныптарда кездесетін деректерді ұсыну, орта мәндер, жинақталған жиілік тақырыптарын қайталау жүргізеді және осы сынып үшін ықтималдылық тақырыбын шартты ықтималдылық, тал диаграммасы, венн диаграммасынан ықтималдылықты есептеулермен толықтырылады.

Қазақстан Республикасының білім жүйесімен оқытылатын мектептердің басым бөлігі 11 жылдық болып табылады, ал Кембридж 12 жылдық білім беру жүйесі арқылы жүргендіктен соңғы екі сыныпта статистика математикадан бөлек жеке дара пән ретінде оқытылады. Алайда ол пән оқушының барлығына бірдей міндетті емес, таңдау пәні ретінде оқытылады. Ал мемлекеттік оқу жүйесі алгебра пәнін оқушыларға жаратылыстану және гуманитарлық бағыт бойынша үйретеді. Сондықтан ЖОББМ және БИЛ оқулықтарында статистикалық тақырыптар өте аз кездеседі. Екі бағыт бойынша бірдей бас жиынтық және таңдама, дискретті және интервалдық вариациялық қатарлар, дискретті шаманың сандық сипаттамаларын таңдамалар бойынша бағалау тақырыптары қарастырылған және есептер саны да айтарлықтай көп берілмеген. Ал Кембридж жүйесінің статистика және ықтималдылықтар пәніне келер болсақ, осы сыныптарға дейін БИЛ және ЖОББМ кездескен айырмашылықтарын осы оқулықта толықтырылған. Басқа жүйелерде кездеспеген ерекше тақырып ретінде қалыпты үлестірімділікті байқаймыз.

6–11 сынып аралығындағы математика оқулықтарындағы стохастика элементтерінің берілуіне тақырыптық талдау жасалынды. БИЛ мектептері мемлекетті жүйеге бағынғандықтан көп сыныптарда өтілетін тақырыптар жалпы орта мектеп оқулықтарымен сәйкес келетіндігі анықталды. Алайда тақырыптар сәйкес келгенімен берілген есептер мен анықтамалар және сол тақырып аясында түсіндіруі тиіс мәліметтерде айырмашылықтар табылды.

Кембридж жүйесінің оқулықтарын зерттеу барысында спиральды жүйе арқылы барлық тақырыптар негізгі деректерді ұсыну және ықтималдылықтар шеңберінде 6–10 сынып аралығында өз деңгейінде жыл сайын күрделендіріліп отыратынын белгілі болды.

Сонымен үш жүйеде қатар 6–11 сынып деңгейіндегі өтілетін жалпы тақырыптар сәйкес келеді, алайда олардың сыныптарға берілуі әртүрлі болып келеді. Кембридж жүйесі қолданатын кейбір статистиканың тақырыптары, атап айтар болсақ, мұртты қорап диаграммасы, ағаш сабақ диаграммасы, интервалды кестеден орта мәндерді анықтау, қалыпты үлестірімділік заңы мемлекеттік жүйеде мүлдем кездеспейтінін көре аламыз. Ең басты айырмашылық ретінде тақырыптарға берілген есептердің әртүрлі болуын атап өткіміз келеді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, жоғарыда келтірілген мәселелер стохастика элементтерін оқытуда жаңа әдістерді қолдану қажеттілігін айқын көрсетіп отыр. Бұдан осы уақытқа дейін негізгі орта білім беру деңгейлеріне арналған математика оқулықтары мазмұнынан «Ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика элементтері» тақырыптары өз орнын толық таппағаны байқалды. Осы

тұрғыдан алғанда стохастика элементтерін оқытып-үйретуде пәнаралық байланыс орындалатындай қажетті теориялық материалдарға толықтырулар қажет деген қорытынды жасадық. Сондықтан, елімізді дамытудың қазіргі әлеуметтік-экономикалық, саяси жағдайлары және жоғары дамыған елдердің тәжірибесі білім берудің мазмұнын, әдістерін жаңарту және жетілдіру қажеттілігін тудыруда. Осыған байланысты әр түрлі білім мекемелері оқулықтарына жасалынған тақырыптық талдау қорытындысында БИЛ және ЖОББМ оқулықтарындағы статистика тақырыптарының есептерінен ақпараттардың өмірмен байланысының тым аз деңгейде екенін көре аламыз. Ол оқушыларға статистиканы оқудың маңызын түсінуге кедергі болуы мүмкін және тақырыптар толық қамтылмай, яғни өтілу кемшіліктері де кездесетінін көре аламыз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Haghghi A.M. Reverse-traditional/hands-on: an alternative method of teaching statistics // A.M. Haghghi, R. Vakil, J.K. Wetiba // *Applications and Applied Mathematics: An International Journal (AAM)*. — 2006. — № 1(1). — С. 5.
- 2 Savard A. Teaching statistics: Creating an intersection for intra and interdisciplinarity / A. Savard, D. Manuel // *Statistics Education Research Journal*. — 2016. — № 15(2). — С. 239–256.
- 3 Бектаев Қ.Б. Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика / Қ.Б. Бектаев. — Алматы: Пауан, 1999. — 432 б.
- 4 Жаңбырбаев Б.С. Ықтималдықтар теориясы және математикалық статистика элементтері / Б.С.Жаңбырбаев. — Алматы: Мектеп, 1998. —182 б.
- 5 Шәкілікова С.Е. Ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика элементтерін оқыту / С.Е. Шәкілікова, Ғ.Ж. Тұржігітова // *Информатика. Физика. Математика*. — 1999. — № 5. — Б. 5–6.
- 6 Қазешев А.Қ. Ықтималдықтар теориясы мен математикалық статистика бойынша есептер шығару / А.Қ. Қазешев. — Алматы: ҚазБМ. — 1999. — Б. 289.
- 7 Tonkikh A.P. The elements of stochastics in primary school. / A.P. Tonkikh // *The primary school*. — 2003. — No 4. — P. 32.
- 8 Shaughnessy J.M. Research on statistics' reasoning and learning. / J.M. Shaughnessy // *Second handbook of research on mathematics teaching and learning*. — 2007. — P. 957–1009.
- 9 Lovett J.N. New standards require teaching more statistics: Are preservice secondary mathematics teachers ready? / J.N. Lovett, H.S. Lee // *Journal of Teacher Education*. — 2017. — No 68(3). — P. 299–311.
- 10 Peiro-Signes A. Attitudes towards statistics in secondary education: Findings from fsQCA. / A. Peiro-Signes, Ó. Trull, M. Segarra-Oña, J.C. García-Díaz // *Mathematics*. — 2020. — No 8(5). — P. 804.
- 11 Gal I. The role of beliefs and attitudes in learning statistics: Towards an assessment framework / I. Gal, L. Ginsburg // *Journal of Statistics Education*. — 1994. — No 2(2).
- 12 Garfield J. How students learn statistics revisited: A current review of research on teaching and learning statistics / J. Garfield, D. Ben-Zvi. // *International statistical review*. — 2007. — No 75(3). — P. 372–396.
- 13 Peiris S. Learning statistics in first year by active participating students. / S. Peiris, T. Peseta // *In Proceedings of The Australian Conference on Science and Mathematics Education*. — 2012. — Vol. 10. — November.
- 14 Teaching statistics in school mathematics—challenges for teaching and teacher education: A joint ICMI/IASE study: the 18th ICMI study / C. Batanero, G. Burrill, C. Reading (Ed.). — Dordrecht: Springer, 2011.
- 15 Peiris S. Where statistics teaching can go wrong / S. Peiris, E.J. Beh // *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*. — 2012. — No 15(1).
- 16 Milito A.M. New strategies for teaching statistics at school / A.M. Milito, M.A. Pannone, S. Rigatti Luchini // *In Proceedings of the 53rd Session of the ISI*. (2001, August), (pp. 22–29).
- 17 Da Silva, M.P. Teaching statistics through learning projects. / M.P. Da Silva, S.S. Pinto // *Statistics Education Research Journal*. — 2014. — No 13(2). — P. 177–186.

Г.М. Асанбаева, А.У. Даулеткулова, Т. Гюр

Обучение в школе элементам стохастики — инструмент усиления прикладной направленности

На современном этапе развития математического образования одной из важнейших задач является развитие вероятностной интуиции и логического мышления учащихся. Поэтому элементы стохастики занимают достойное место рядом с основными понятиями школьного курса математики. Известно, что существует ряд трудностей в обучении математике в школе. Одна из таких проблем — слабое

прикладное направление в изучении многих его разделов. Умение подробно познакомить учащихся с элементами стохастике открывает большие возможности для иллюстрации значимости математики в решении прикладных задач. Причина этого заключается в том, что элементы стохастике связаны с близостью ученика к жизненным ситуациям, с которыми он сталкивался ранее и с которыми неизбежно столкнется в будущем. Современные социально-экономические и политические условия развития страны, а также высокоразвитые страны нуждаются в обновлении и совершенствовании методики преподавания. В эпоху информации в стране востребованы специалисты, способные обрабатывать и анализировать информацию. В последние годы научно развивается связь теории вероятностей и элементов стохастике с другими отраслями. В статье рассмотрены место, роль и значение преподавания теории вероятностей и математической стохастике в различных областях современной науки. Кроме того, всесторонне показано, что обучение стохастике на основе междисциплинарной связи, а также возможности его практического применения и почему это важно. В заключительной части отметим предстоящую часть работы.

Ключевые слова: математическая стохастика, теория вероятностей, междисциплинарное обучение, прикладное направление, обучение статистике, средства обучения, обучение в преемственности, методика обучения, математика.

G.M. Assanbayeva, A.U. Dauletkulova, T. Gur

Teaching stochastic elements — a tool to strengthen the applied orientation

At the present stage of the development of mathematical education, one of the most important tasks is the development of probabilistic intuition and logical thinking of students. Therefore, the elements of stochastics occupy a worthy place next to the basic concepts of the school mathematics course. There are a number of difficulties in teaching mathematics at school. One of these problems is the weak applied direction in the study of many of its sections. The ability to introduce students in detail to the elements of stochastics opens up great opportunities for illustrating the importance of mathematics in solving applied problems. The reason for this is that the elements of stochastics are related to the student's proximity to life situations that he has faced before and will inevitably face in the future. Modern socio-economic and political conditions of the country's development, as well as highly developed countries, need to update and improve the teaching methods. In the information age, the country needs specialists who are able to process and analyze information. In recent years, the connection of probability theory and stochastic elements with other branches has been developing scientifically. This paper examines the place, role, and importance of teaching probability theory and mathematical stochastics in various fields of modern science. In addition, learning stochastics based on interdisciplinary links and the possibilities of its practical application and its importance are shown. Finally, we analyze many studies conducted in our country and the educational-methodological complex.

Keywords: mathematical stochastics, probability theory, interdisciplinary learning, applied orientation, teaching statistics, applied direction, learning tool, continuous learning, mathematics.

References

- 1 Haghghi, A. M., Vakil, R., & Wetiba, J.K. (2006). Reverse-traditional / hands-on: an alternative method of teaching statistics. *Applications and Applied Mathematics (AAM): An International Journal*, 1(1), 62–82.
- 2 Savard, A., & Manuel, D. (2016). Teaching Statistics: Creating an Intersection for Intra and Interdisciplinarity. *Statistics Education Research Journal*, 15(2).
- 3 Bektaev, K.B. (1991). *Yqtimaldyqtar teoriiasy zhane matematikalyq statistika [The Probability theories and mathematics in statistics]*. Almaty: Rauan [in Kazakh].
- 4 Zhanbyrbaev, B.S. (1988). *Yqtimaldyqtar teoriiasy zhane matematikalyq statistika elementteri [The Probability theories and elements of mathematical statistics]*. Almaty: Mektep [in Kazakh].
- 5 Shakilikova, S.E., & Turzhigitova, G.Zh. (1999). Yqtimaldyqtar teoriiasy men matematikalyq statistika elementterin oqytu [Teaching of probabilities and statistics]. *Informatika, Fizika, Matematika — Informatics, Physics, Mathematics*, 5, 5–6 [in Kazakh].
- 6 Kazeshev, A.K. (1999). Yqtimaldyqtar teoriiasy men matematikalyq statistika boiynsha esepтер shygaru [Solving problems about probabilities and statistics]. *Almaty: KazBMA* [in Kazakh].
- 7 Tonkikh, A.P. (2003). The elements of stochastics in primary school. *The primary school*, (4), 32.
- 8 Shaughnessy, J.M. (2007). Research on statistics' reasoning and learning. *Second handbook of research on mathematics teaching and learning*, 957–1009.
- 9 Lovett, J.N., & Lee, H.S. (2017). New standards require teaching more statistics: are preservice secondary mathematics teachers ready? *Journal of Teacher Education*, 68(3), 299–311.

- 10 Peiró-Signes, Á., Trull, Ó., Segarra-Oña, M., & García-Díaz, J. C. (2020). Attitudes Towards Statistics in Secondary Education: Findings from fsQCA. *Mathematics*, 8(5), 804.
- 11 Gal, I., & Ginsburg, L. (1994). The role of beliefs and attitudes in learning statistics: Towards an assessment framework. *Journal of Statistics Education*, 2(2).
- 12 Garfield, J., & Ben-Zvi, D. (2007). How students learn statistics revisited: A current review of research on teaching and learning statistics. *International statistical review*, 75(3), 372–396.
- 13 Peiris, S., & Peseta, T. (2012, November). Learning statistics in first year by active participating students. In *Proceedings of The Australian Conference on Science and Mathematics Education (UniServe Science Conference)* (Vol. 10).
- 14 Batanero, C., Burrill, G., & Reading, C. (Eds.). (2011). *Teaching statistics in school mathematics-challenges for teaching and teacher education: A joint ICMI/IASE study: The 18th ICMI study* (Vol. 14). Springer Science & Business Media.
- 15 Peiris, S., & Beh, E.J. (2012). Where statistics teaching can go wrong. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 15(1).
- 16 Milito, A.M., Pannone, M.A., & Rigatti Luchini, S. (2001, August). New strategies for teaching statistics at school. In *Proceedings of the 53rd Session of the ISI.*, P. 22–29.
- 17 Moreira da Silva, M.P., & Pinto, S.S. (2014). Teaching Statistics through Learning Projects. *Statistics Education Research Journal*, 13(2).

Г.Б. Бейсембаев*, Н.А. Шахметова, Г.К. Резуанова, С.Н. Кожаметова

*Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина, Нур-Султан, Казахстан
(Корреспондирующий автор e-mail: Автор-корреспондент. E-mail: galiabanu_k@mail.ru)*

Традиции и инновации в системе трехязычного образования (социолингвистический аспект)

В статье представлены результаты анкетирования, проведенного в общеобразовательных школах с казахским языком обучения. По мнению авторов, данная работа является продолжением идей, изложенных в трудах [1, 2]. В то же время статья позволяет продолжить социолингвистические исследования в регионах, выбранных в качестве экспериментальной базы. Авторы статьи отмечают, что термин «трехязычие» нельзя трактовать однозначно. Содержание этого понятия не означает того, что изучение английского языка, преподавание английского языка вытекает из требований сегодняшнего времени. Кроме того, особое внимание обращено на то, что в трехязычном образовании приоритет должен быть отдан казахскому языку как государственному языку, который является главной проблемой в системе трехязычного образования. Вместе с тем авторы отмечают, что вопрос трехязычного образования — многоплановая и многоаспектная проблема, и успешное обучение неродным языкам возможно лишь при условии, если обучающийся владеет своим родным языком на высоком уровне. В статье авторы специально рассматривают некоторые ключевые моменты опроса. Респонденты также отмечают, что выбор будущей профессии и конкретного языка зависит от приоритета жизненной потребности для получения глубоких знаний. Последнее, в свою очередь, определяется тем, каким ценностям в настоящее время отдают предпочтение молодые казахстанцы.

Ключевые слова: трехязычие, трехязычное образование, билингвизм, полиязыковое образование, социолингвистический аспект, анкетирование, анкетный опрос, функционирование языков, многонациональное государство.

Введение

В современной казахстанской гуманитарной науке все более активно рассматриваются вопросы, связанные с функционированием языков в различных сферах человеческой деятельности, вопросы социального, индивидуального билингвизма и полилингвизма, взаимоотношения языков в условиях полиязычия, взаимодействия личности и языка как общественного явления, в том числе и вопрос развития трехязычного образования в многонациональном государстве и т.д. (А. Кайдар, М.М. Копыленко, А.Е. Карлинский, Б. Хасанулы, Э.Д. Сулейменова, З.К. Ахметжанова, Н.Ж. Шаймерденова, Р.О. Туксайтова, М.Т. Тезекбаев и другие). Некоторые авторы рассматривают этот вопрос в педагогическом аспекте [3].

Обзор научных трудов названных выше ученых показывает, что в них анализируется явление казахско-русской интерференции; определяется роль двуязычия в обществе, впервые в научный оборот вводятся понятия «искусственный билингвизм», «естественный билингвизм»; определяются лингвистические особенности рекламы на государственном языке; выявляются принципы развития государственного языка и т.д.

В работе казахстанского ученого Б. Хасанулы «Ана тілі — ата мұра» характеризуются социолингвистические, психолого-педагогические и историко-культурные особенности казахского языка как родного, говорится о необходимости изучения казахского языка в рамках мирового развития языков. В своем труде автор акцентирует внимание на важности и значимости роли родного языка, определяет его функции: «Ана тілі дегеніміз — күллі тіл атаулыдан ішкі құрылыс ерекшелігімен дараланатын, белгілі бір халықпен нақты кеңістікте тарихи бірге жасап, оның төл мәдениетін ұрпақтан ұрпаққа үздіксіз ұластырушы, сол халық адамдарына (жас, жыныс, сенім, кәсіп, әлеуметтік жағдай айырмасына қарамай) түгелдей және жан-жақты қызмет ететін ұлтшілік қатынас құралы» / Родной язык — это «... язык, исторически живущий с определенным народом в определенном пространстве и непрерывно передающий культуру данного народа из поколения в поколение, как средство коммуникации, функционирующее внутри одной нации одинаково для всех людей данного народа (вне зависимости от возраста, пола, вероисповедания, социального статуса)» [4; 25]. Ученый дает следующие

дефиниции понятий «двуязычие» («билингвизм») и «трехязычие»: Билингвизм — это «переменное или параллельное использование двух языков (обычно родной язык и второй язык) представителями определенного этнического сообщества, вступающего в межнациональные (межэтнические) отношения в пределах определенной территории» [4; 132]. Трехязычие — это «попеременное использование трех языков в гетерогенном социуме представителями одного этноса» [1; 356].

Мы полностью разделяем точку зрения Б. Хасанулы о необходимости осознания и понимания особой роли казахского языка как государственного: «Трехязычие, рассматриваемое на базе государственного языка, станет мощнейшим средством реализации всех долгосрочных приоритетов» [3, 355].

Анализу состояния трехязычного образования в стране посвящается и ряд наших работ [2, 5]. В них представлены обзор законодательных документов в области языковой политики, анализ содержания типовых учебных программ, отражающих все уровни полиязыкового образования; предлагаются новые подходы к обновлению содержания профессионального образования.

Настоящее исследование является вкладом в решение задач, обозначенных в предыдущих наших работах, и открывает возможности для дальнейших социолингвистических исследований в регионах, выбранных нами в качестве экспериментальных баз. Сейчас ведется работа в данном направлении.

Теперь приступим к описанию материала и методов исследования.

Материалы и методы

В целях изучения мнения респондентов о роли казахского, русского и английского языков в их жизни нами было проведено анкетирование среди обучающихся средних общеобразовательных школ с государственным языком обучения. В анкетном опросе принимали участие учащиеся в возрасте 12–16 лет, представители разных регионов нашей страны (всего 190 чел.). Возрастная дифференциация респондентов отражается в диаграмме 1.

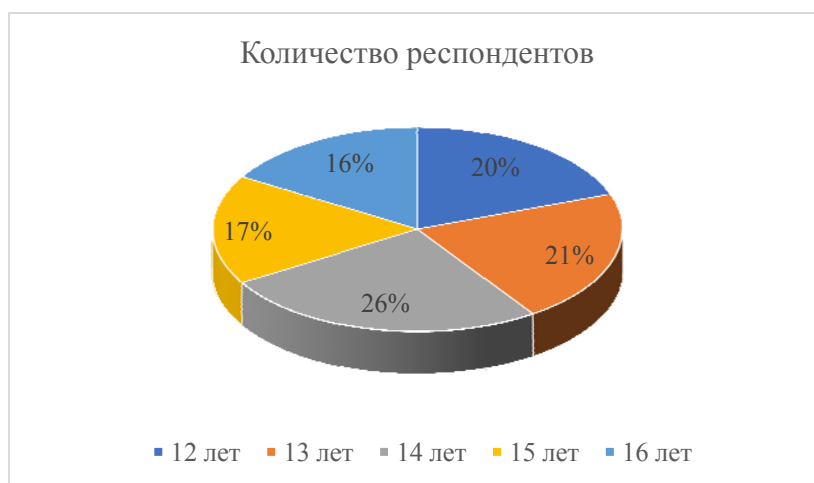


Диаграмма 1. Возрастная дифференциация участников

Выбор указанных временных рамок обуславливается тем, что в 12 лет в казахской семье мальчики и девочки характеризуются полным развитием всех психофизиологических и личностных особенностей. В этом возрасте завершается период детства. Раньше в казахской традиции именно с этого возраста родители готовили своих детей ко взрослой жизни: сыновей — к созданию своей семьи, дочерей — к замужеству. Об этом свидетельствуют пословицы в казахском языке «Он ұште — отау иесі» («В 13 лет — хозяин очага»), «Қыз — қонақ» («Девушка — гостья») и т.д.

Казахская семья всегда отличалась и отличается системой воспитания. В ней дети рано приобщаются к трудовой деятельности. С раннего детства они осваивают технику верховой езды. Когда малышу исполняется 3 года, совершается обряд «ашамайға мінгізу». В 5 лет мальчик самостоятельно садится в седло, а в 7 лет он принимает участие в скачках («бәйге»). Как отмечает исследователь Э.С. Вульфсон, «они чувствуют себя на коне так же ловко и спокойно, как на собственных ногах» [6; 125]. Что касается девочек, то они помогают матерям в ведении домашнего хозяйства: в создании

уюта в доме, приготовлении пищи, в вышивании, ткацком деле, в уходе за младшими и т.д. Это является показателем того, что с раннего возраста девочек готовят к будущей семейной жизни.

В повседневном труде дети закаляются и становятся выносливыми, осваивают навыки кочевого образа жизни. В подтверждение нашей мысли приведем слова исследователя-востоковеда Е. Маркова: «... его (т.е. казаха) острый глаз, отчетливо различающий малейший предмет в туманных даялях горизонта, его способность проводить в седле дни и ночи, глубокое и тонкое знание всех суровых стихий пустыни и господство над нею путем этого знания — все эти практические таланты, побеждающие дикую природу постольку, поскольку это необходимо для скромных потребностей кочевника — прямо, тоже не стоит, со своей точки зрения, никаких наших книжек и письменных премудростей» [7; 68].

Таким образом, раннее приобщение детей к труду и физической закалке способствует их своевременному взрослению, осознанию своего места в жизни и формированию полноценной, гармонически развитой личности.

Результаты и обсуждение

В целях соблюдения требований, предъявляемых к объему научных статей, остановимся на обработке лишь некоторых данных анкетирования.

Указание учащимися места рождения позволяет, по нашим наблюдениям, определить причину выбора языка общения в семье. В семье разговаривают только на казахском языке — 67 (35 %), на казахском и русском языках одновременно — 76 (40 %), на казахском и армянском языках — 1 (0,5 %), только на русском языке — 46 (24 %). Количественные показатели указаны в диаграмме № 2.

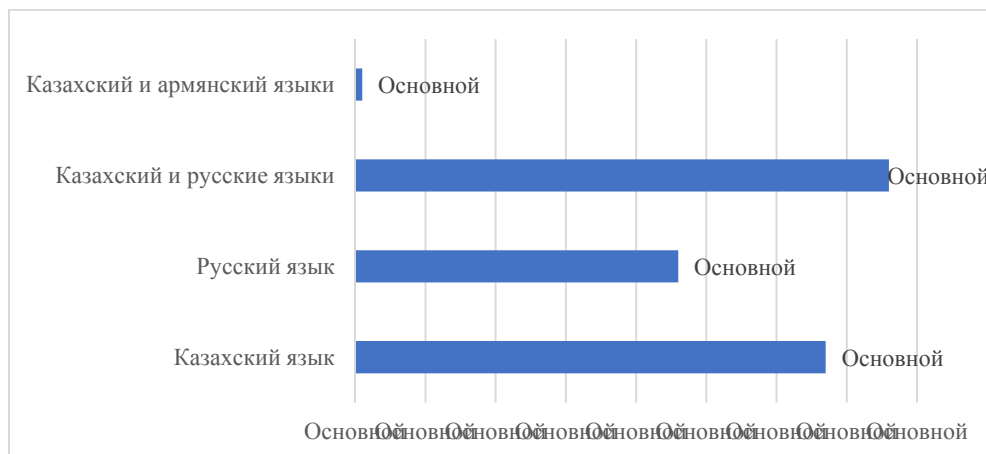


Диаграмма 2. Язык общения в семье

Здесь важно понять: чтобы ребенок свободно говорил на родном языке, родители должны сами свободно владеть родным языком, то есть быть примером для своих детей. Следовательно, родной язык — это зеркало национальной личности. В этом контексте приведем слова великого казахского просветителя-педагога М. Жумабаева: «В национальном языке, как в зеркале, отражаются местность, история, быт и нравы нации. В казахском языке отражены то тихая, безветренная ночь, то ураганная желтая степь, длительные перекочевки с места на место, медлительный и спокойный характер народа. Как широка степь, так широк и богат казахский язык» [8; 17, 18]. Высоко отзывался о роли родного языка в формировании ребенка как личности русский педагог и психолог К.Д. Ушинский: «В языке одухотворяется весь народ и вся его Родина; в нем претворяется творческой силой народного духа мысль, в картину, в звук небо Отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы — весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко о любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа...» [7; 49].

На вопрос: «Қандай шетел тілін меңгергің келеді?» («Какой иностранный язык хочешь изучать?») 50 человек (26 %) выбирают восточные языки: китайский, корейский, японский, турецкий и

арабский язык. Количество учащихся, желающих заниматься глубоким изучением казахского языка, составляет 11 информантов (5,78 %). Число респондентов, выбравших европейские языки, составляет 123 (64,7 %) чел. Затрудняются ответить — 6 (3,15 %). Среди европейских языков большая часть информантов выделяет английский язык. В этом же ряду находятся французский и немецкий языки.

Как показывают результаты социолингвистического исследования, наблюдается неоднозначное толкование понятий «трехязычие» и «трехязычное образование». В самой дефиниции указанного термина, как мы видим, речь не идет об изучении именно английского языка. Однако следует отметить, что идея триединства языков вызвана жизненной необходимостью, сегодняшним временем. Знание именно английского языка есть требование времени. Оно создает для казахстанцев широкие возможности обучаться за рубежом в лучших вузах мира, быть востребованными и конкурентоспособными в любой точке мира. Бесспорно, выбор учащимися именно английского языка определяется вызовами сегодняшнего времени.

Ответы на вопросы: «Қазіргі таңда қандай шетел тілін меңгеріп жүрісің? Ол тілді не себептен таңдадың?» / («Какой иностранный язык изучаешь на данный момент? Почему выбрал (-а) именно этот язык?») следующие:

Английский — 92 чел. (48 %), русский язык — 15 (7,89 %), турецкий — 7 (3,68 %), корейский — 6 (3,1 %), украинский — 1 (0,5 %), немецкий — 9 (4,7 %), французский — 16 (8,4 %), китайский — 15 (7,89 %), арабский — 5 (2,6 %), никакой — 24 (12,6 %).

В основе выбора респондентами того или иного языка лежат разные субъективные факторы: переезд на историческую родину, желание поступить в зарубежный вуз, жить и работать за рубежом, заниматься наукой, реализация каких-то жизненных планов и потребностей. Следует особо отметить, что у нового поколения казахстанцев — новые потребности. Доминирование той или иной потребности определяется иерархией ценностей человека [9] (см рис).

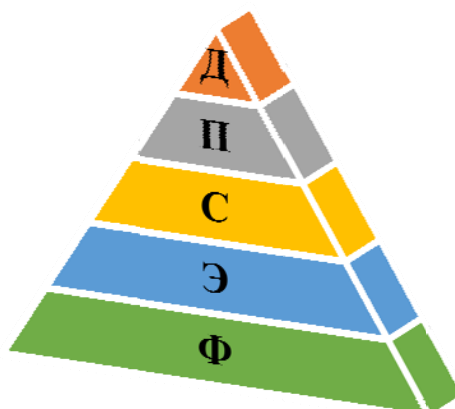


Рисунок. Пирамида А. Маслоу

Духовные потребности (Д) включают в себя самоутверждение, самовыражение, саморазвитие через творчество; престижные потребности (П) = уважение, самоуважение, признание, статус; социальные потребности (С) — это принадлежность к коллективу, общение, духовная близость; экзистенциальные потребности (Э) представляют собой безопасность, защищенность, свободу, чувство хозяина, стабильность условий существования, информированность и т.п.; физиологические потребности (Ф) = голод, жажда, отдых и т.п. Все поступки, действия человека основываются на степени важности этих потребностей [10; 34, 11].

Из занятий иностранного языка респондентам больше всего нравятся уроки английского и затем русского языков: английский — 131 (68,9 %), русский язык — 32 (16,8 %). «Не нравится никакой» — 13 (6,8 %). Остальная часть информантов, по всей вероятности, указала курсы обучения иностранному языку, которые она посещает: турецкий — 3 (1,57 %), арабский — 3 (1,57 %), немецкий — 3 (1,57 %), китайский — 1 (0,5 %), корейский — 4 (2,1 %).

Последний вопрос анкеты был обозначен с целью выявления того, хотят ли респонденты обучаться на языковых специальностях в будущем, какую профессию они хотят получить. Мы получили следующие результаты.

Профессия учителя иностранных языков, переводчика — 26 чел. (13,6 %), врача, в особенности, стоматолога — 44 (23 %), бизнесмена — 43 (22,6 %), программиста — 31 (16,3 %), архитектора — 8 (4,2 %), летчика — 5 (2,6 %), инженера-электрика — 4 (2,1 %), финансиста — 3 (1,57 %), психолога — 2 (1,05 %), шахтера — 1 чел. (0,5 %). Пока не определились с выбором будущей профессии 23 (12 %) респондента.

Как показывают результаты исследования, респонденты желают выбрать востребованные профессии, именно те, которые удовлетворяют их потребностям.

Выводы

Таким образом, вопрос трехязычного образования — многоплановая и многоаспектная проблема, решение которой требует постановки следующих задач:

1) в целях повышения статуса казахского языка как государственного внедрение в школьное, высшее и послевузовское образование системы оценивания уровня владения казахским языком — ҚАЗТЕСТ. Мы считаем, что успешное обучение неродным языкам возможно лишь при условии, если обучающийся владеет своим родным языком на высоком уровне;

2) необходимость учета личностных особенностей обучающегося (интегрированное взаимодействие психолога и учителя-предметника). В Концепции трехязычного образования, на наш взгляд, не учитывается доминирующая роль родного языка, что у индивида только один родной язык. Мы придерживаемся точки зрения ученого Г. Есима о том, что обучение трем языкам необходимо начать не с начального звена, а несколько позднее, то есть с 5-го класса [12];

3) повышение внутренней мотивации обучающегося посредством сертифицированного обучения иностранному языку. Успешное обучение иностранному языку возможно при условии, если у обучающегося есть интерес и осознание значимости овладения несколькими языками, осознанная потребность в усвоении и языковая среда;

4) внедрение инновационных методик и технологий интегрированного обучения предмету и языку и т.д.

Работа выполнена в рамках научно-технической программы OR11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки». Авторская группа выражает благодарность Министерству образования и науки Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую работу.

Список литературы

- 1 Хасанулы Б. Языки народов Казахстана: от стратегии молчания к стратегии развития (социопсихолингвистические аспекты) // Б. Хасанулы. — Алматы: Арда, 2007. — 384 с.
- 2 Булатбаева К.Н. К вопросу о развитии трехязычного образования в Республике Казахстан» / К.Н. Булатбаева, Н.А. Шахметова // Материалы XXXVI Междунар. науч.-практ. конф. «Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее». — Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2021. — С. 204–208.
- 3 Tatiana, A. Baklashova. Linking theory and practice in French teachers training: comparative study of universities' cases / Tatiana, A. Baklashova, Kulzhanat, N. Bulatbayeva, Juan Jose, Mena Marcos // XLinguae. — 2021. — Vol. 14. — Issue 4. ISSN:1337–8384 <https://www.scopus.com/sourceid/21100241808>
- 4 Хасанулы Б. Родной язык — наследие / Б. Хасанулы. — Алматы, 1992. — С. 272.
- 5 Бейсембаев Г.Б. Новые подходы к обновлению содержания профессионального образования учителей языковых дисциплин: колл. моногр. / Г.Б. Бейсембаев, К.Н. Булатбаева, Н.А. Шахметова // Инновационное развитие науки и образования; под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. — Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2021. — С. 88–101.
- 6 Ахетов А. Святое притяжение Отчизны: романтический сказ о Казахстане / А. Ахетов. — Алматы, 2012. — 272 с.
- 7 Жарикбаев К.Б. Казахская этнопсихология: учеб. пос. / К.Б. Жарикбаев, А.К. Олжаева, М.К. Ахметова. — Алматы, 2014. — 304 с.
- 8 Жумабаев М. Педагогика: учеб. пос. / М. Жумабаев. — Алма-Ата: Рауан, 1993.
- 9 Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу; пер. с англ. А.М. Галдыдаевой. — СПб.: Евразия, 1997. — 430 с.
- 10 Шахметова Н.А. Гештальтное моделирование концепта: моногр. / Н.А. Шахметова. — Павлодар, Кереку, 2014. — 134 с.
- 11 Shakhmetova N. (2013). Cognitive Features of Terms / European Scientific Journal. (September, 2013) (edition vol. 9, No.26). — University Ss «Cyril and Methodius» Skopje, Republic of Macedonia. — P. 143–152.

Г.Б. Бейсембаев, Н.А. Шахметова, Г.К. Резуанова, С.Н. Кожакметова
**Үштілді білім беру жүйесіндегі дәстүрлер мен инновациялар
(социоллингвистикалық аспект)**

Мақалада оқыту қазақ тілінде жүргізілетін жалпы орта білім беретін мектептерде өткізілген сауалнама нәтижелері ұсынылған. Авторлардың пікірінше, бұл жұмыс олардың еңбектерінде, пайдаланылған әдебиеттер тізіміндегі № 3, 4 әдебиетте баяндалған идеялардың жалғасы болып табылады. Сонымен қатар мақала эксперименттік база ретінде таңдалған аймақтардағы әлеуметтік-лингвистикалық зерттеулерді одан әрі жалғастыруға мүмкіндік береді. Авторлар мақалада «үштілділік» терминін біржақты түсінуге болмайтындығын айтып өтеді. Бұл түсініктің мазмұны ағылшын тілін үйрену дегенді білдірмейді, ағылшын тілін оқыту бүгінгі уақыт талабынан туындап отыр. Сонымен бірге үштілді білім беру жүйесінде басты мәселе болып табылатын мемлекеттік тіл ретінде қазақ тіліне басымдық берілуі тиіс екендігіне ерекше назар аударылған. Сондай-ақ, авторлар үштілді білім беру мәселесі — көпжоспарлы және көпәспектті мәселе екенін, ал егер білім алушы өз ана тілін жоғары деңгейде меңгерген болса ғана өзге тілді, яғни шет тілін табысты оқыту мүмкін болатынын атап өткен. Мақалада авторлар сауалнаманың кейбір негізгі тұстарын арнайы қарастырған. Респонденттердің болашақ мамандық пен белгілі бір тілді таңдау терең білім алу үшін өмірлік қажеттіліктің басымдығына байланысты болатындығын да сөз етеді. Соңғысы, өз кезегінде, қазіргі уақытта жас қазақстандықтардың қандай құндылықтарға басымдық беретіндігімен анықталады.

Кілт сөздер: үштілділік, үштілді білім беру, билингвизм, көптілді білім беру, әлеуметтік-лингвистикалық аспект, сауалнама, сауалнамалық термесауал, тілдердің қолданылуы, көптілті мемлекет.

G.B. Beissembaev, N.A. Shakhmetova, G.K. Rezuanova, S.N. Kozhakhmetova
**Traditions and innovations in the system of trilingual
education (sociolinguistic aspect)**

The article presents the results of a survey conducted in secondary general education schools with the state language of instruction. This work is a continuation of the ideas outlined in References under № 3, 4. In addition, this article opens up opportunities for further sociolinguistic research in the regions chosen as experimental bases. The authors of the article draw attention to the ambiguity of understanding of the term “trilingualism”, to the fact that the very content of this concept does not reflect the learning of English, that English learning is caused by the present time, that is, it acts as a requirement of time. The authors especially emphasize the dominant role of the Kazakh language as the state language, which is a key problem in the system of trilingual education. The authors also note that the issue of trilingual education is a multifaceted and multidimensional problem, and successful teaching of non-native languages is possible only if the student speaks his native language at a high level. In the article, the authors consider some key points of the questionnaire survey. The respondents’ choice of future profession and a certain language for deep learning is explained by the dominance of one or another life need. The latter, in turn, is determined by which of the values young Kazakhstani people currently prefer.

Keywords: trilingualism, trilingual education, bilingualism, multilingual education, sociolinguistic aspect, questionnaire, questionnaire survey, functioning of languages, multinational state.

References

- 1 Tatiana, A. Baklashova, Kulzhanat, N. Bulatbayeva, & Juan Jose, Mena Marcos (2021). Linking theory and practice in French teachers training: comparative study of universities’ cases // *XLinguae (Vol. 14 Issue 4)*, ISSN:1337–8384 <https://www.scopus.com/sourceid/21100241808>
- 2 Khasanuly, B. (1992). *Rodnoi yazyk — nasledie [The main language is inheritance]*. Almaty, 272 [in Russian].
- 3 Khasanuly, B. (2007). *Yazyki narodov Kazakhstan: ot strategii molchaniia k strategii razvitiia (sotsiopsikholingvisticheskie aspekty) [Languages of the peoples of Kazakhstan: from the strategy of silence to the strategy of development (socio-psycholinguistic aspects)]*. Almaty: Arda [in Russian].
- 4 Bulatbaeva, K.N., & Shakhmetova, N.A. (2021). *K voprosu o razviti trekhiazychnogo obrazovaniia v Respublike Kazakhstan [On the development of trilingual education in the Republic of Kazakhstan]*. Proceedings from “Science and education: by preserving

the past, creating the future”: XXXVI Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaia konferentsiia — 36th International Scientific and Practical Conference. Penza: MTsNS «Nauka i prosveshchenie» (pp. 204–208) [in Russian].

5 Beisembaev, G.B., Bulatbaeva, K.N., & Shakhmetova, N.A. (2021). Novye podkhody k obnovleniiu sodержaniia professionalnogo obrazovaniia uchitelei yazykovykh distsiplin [New approaches to updating the content of professional education of teachers of language disciplines]. *Innovatsionnoe razvitiie nauki i obrazovaniia — Innovative development of science and education*. G.Yu. Guliaev (Ed.). Penza: MTsNS «Nauka i prosveshchenie» [in Russian].

6 Akhetov, A. (2012). *Sviatoe pritiiazhenie Otchizny: romanticheskii skaz o Kazakhstane [The Holy Attraction of the Motherland: a romantic tale about Kazakhstan]*. Almaty [in Russian].

7 Zharikbaev, K.B., Olzhaeva, A.K., & Akhmetova, M.K. (2014). *Kazakhskaiia etnopsikhologiiia [Kazakh ethnopsychology]*. Almaty [in Russian].

8 Zhumabaev, M. (1993). *Pedagogika [Pedagogy]*. Alma-Ata: Rauan [in Russian].

9 Maslou, A. (1997). *Dalnie predely chelovecheskoi psikhiki [The Far limits of the human psyche]*. (A.M. Tadydaev, Transl.). Saint Petersburg: Evraziia [in Russian].

10 Shakhmetova, N.A. (2014). *Geshtaltnoe modelirovanie kontsepta [Gestalt modeling of the concept]*. Pavlodar: Kereku [in Russian].

11 Shakhmetova N. (2013). Cognitive Features of Terms / *European Scientific Journal*. (September, 2013) (edition vol. 9, No.26). — University Ss «Cyril and Methodius» Skopje, Republic of Macedonia. — P. 143–152.

12 Esim, G. (2013). Qazaq eli: pan zhane bagdarlama [Kazakhs' country: subject and program]. Egemen Qazaqstan. September, 29 [in Kazakh].

M.A. Sydykanova¹, B.K. Oksikbaev¹, Zh.T. Tergenbaeva²,
L.N. Karasholakova^{1,2}, K.B. Bekishev³

¹Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

²S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

³Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan

(Corresponding author's e-mail: tergenbaeva_zhul@mail.ru)

Scopus Author ID: 56150915900⁴

Researcher ID: A-9903-2015⁴

ORCID: 0000-0002-1037-1855², ORCID: 0000-0001-8891-4066³, 0000-0003-1476-2463⁴

Determination of the development of physical inactivity among schoolchildren

This article discusses ways to determine the degree of hypodynamia among students at school and suggests a method for determining the symptoms of hypodynamia. As a result of the questionnaire, the risk groups of hypodynamia among students were identified. The physiological state of these groups can be further determined. Analyzing the results of the questionnaire, it was found out that more than a half of pupils prefer inactive form of rest in their free time. Increased appetite due to hypodynamia leads to obesity, further increasing body weight and preventing exercise. The occurrence of hypoxia due to reduced motor activity, damage to cerebral blood vessels can contribute to a decrease in memory, cause abnormalities leading to a decrease in mental performance, neurosis. The first signs of hypodynamia include weakness, sleep disturbances, headaches and overweight. Analysis of the questionnaire results showed that every tenth pupil regularly does morning exercises, a quarter attend sports clubs, moreover, an important factor limiting the motor activity of pupils is the learning process accompanied by a significant number of activities. The absence of the above signs of hypodynamia is characteristic of half of the students, and the “overweight problem” is characteristic of a quarter of the students. All this is a risk of the development of more severe consequences of hypodynamia.

Keywords: school, hypodynamia, physiological condition, hygiene, natural movement, overweight, sports, musculature, atrophy.

Introduction

Decreased physical activity in modern life, insufficient development of mass forms of physical culture among the population, lack of time for physical culture and sport due to the intense dark life, extensive use of cars, computers, television and video, all this is the cause of sedentary lifestyle and leads to deterioration of the functions of organs and systems and the appearance of symptoms [1].

Hypodynamia is a disease of modern society. Today, every second adult in the world follows a sedentary lifestyle, and this figure is the most alarming, including among young people and students. Research on the health of students helps to organize effective measures to improve the health of future teachers [2].

Hypodynamia has become a problem in the modern world. Cars, elevators, various household appliances, computer work, and other common things have a negative impact on health — a person leads a less active lifestyle, and there are mood problems [3].

In sedentary children, weakness of the muscular system and postural disorders are noted. The consequences of physical inactivity can serve as a prerequisite for the development of a number of non-communicable diseases in the population; therefore, they are subject to timely diagnosis and correction [4].

Leading pathogenetic links are the disruption of energy and plastic metabolism, which primarily affects the musculoskeletal system [5].

In general, hypodynamia has such bad impacts on human being's life as physical inactivity, neuropsychiatric disorders, weight gain, bad habits — smoking, alcohol, etc. All of these conditions are risk factors for various diseases [6]. Pathological changes in the body develop not only in the absence of movement but also in a normal lifestyle. The movement mode does not correspond to the genetic program “thought out” by nature. Insufficient physical activity leads to metabolic disorders, impaired resistance to hypoxia (lack of oxygen) [7].

Under hypodynamia is meant complex changes that occur in the functional state of the body, primarily life-support systems, due to insufficient amount of motor activity [8].

The presence of overweight among schoolchildren is becoming a pressing problem worldwide. Its development depends on genetic and lifestyle factors, including physical activity. During the school period, children no longer exercise as most of their time is spent on television or video games [9].

Since 2020, when schoolchildren and students around the world switched to mass online learning due to the coronavirus pandemic, the time spent online reading lessons and sitting at a desk and using a computer for homework has also increased significantly. All of these factors contribute to being overweight due to hypodynamia.

Hypodynamia is the cause of many human diseases. The World Health Organization concluded that 81 % of children worldwide are physically inactive [10].

Purpose of the work: to identify the extent of hypodynamia among schoolchildren.

Experimental

Pupils from the city of Taldykorgan took part in the study. Forty pupils (average age — 13 ± 0.6 years) from the eighth grade were obtained. The survey method was used.

Results and Discussion

For the survey, we prepared several questions. The first question that we asked pupils was “How much time do you spend a day sitting at the table?”. The educational process, accompanied by a significant number of classes, is an important factor limiting motor activity of students, as evidenced by Figure 1. It is clear that 58 % spend their time more than 5 hours, one-third spend four to five hours, and only 7 % spend 3–4 hours a day.

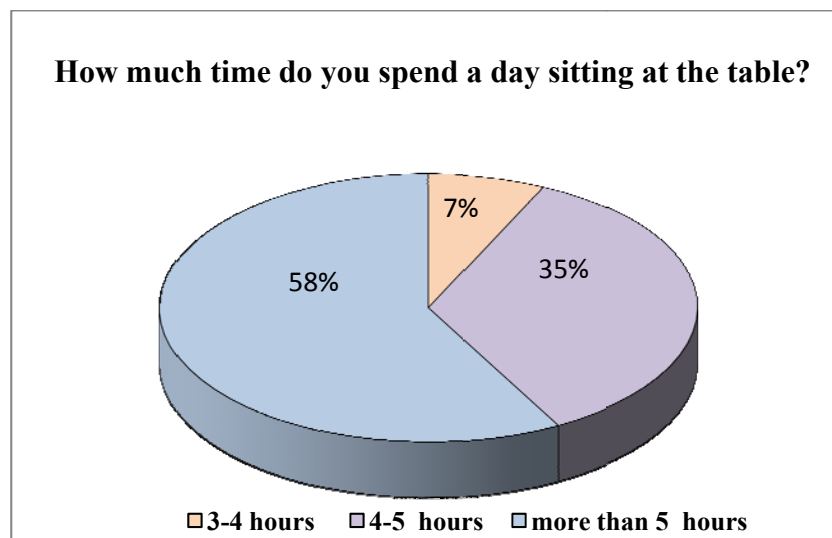


Figure 1. The time during which students sit at the table

At the same time, it was found that increasing the hygienic duration, the majority of respondents (93 %) sit at a computer for more than 4 hours a day.

The next question, “Are you attending additional sports classes?”, was asked to determine students’ physical activity (Fig. 2). 45 % of pupils indicated that they attend sports sections, 45 % indicated that they do not attend, and 10 % of the respondents reported that they temporarily do not attend. An alarming situation leading to hypodynamia is that about half of the respondents have low physical activity and spend a lot of time working with a computer.

Hypodynamia is a pathological condition characterised by impairment of virtually all human functions (respiratory, digestive, circulatory, and circulatory functions) through reduced motor activity, resulting in reduced muscle contractility.

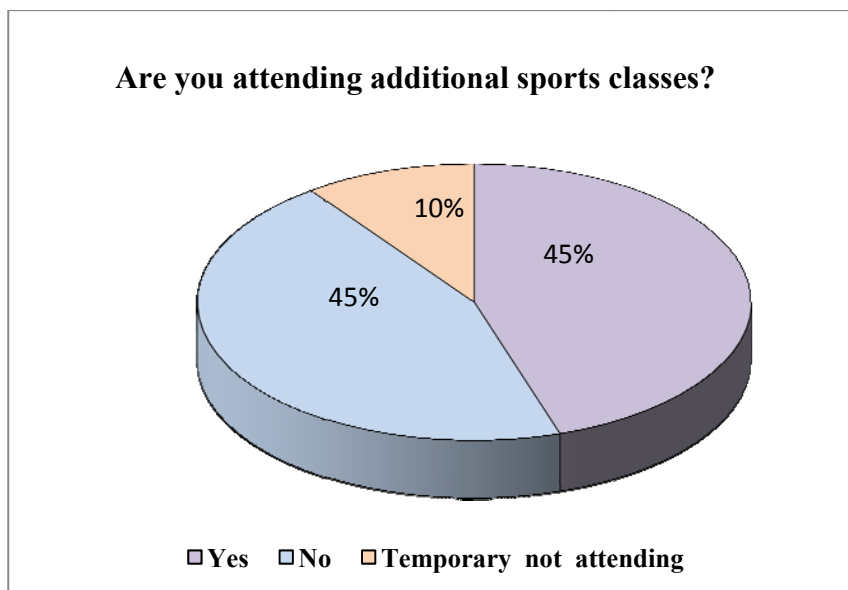


Figure 2. Number of students attending additional sport classes

Prolonged hypodynamia causes a gradual atrophy of the muscular apparatus, followed by a decrease in calcium in the bones and osteoporosis. Increased appetite against a background of hypokinesia leads to obesity. Later on, the excess weight prevents exercising. Hypoxia, a lack of air in the cerebral vessels, can impair thinking and memory and contribute to a tendency towards further abnormalities. Weakness, headaches, sleep disturbance, overweight are the first signs of hypokinesia. The majority of the surveyed students (45 %) have the above symptoms (Fig. 3).

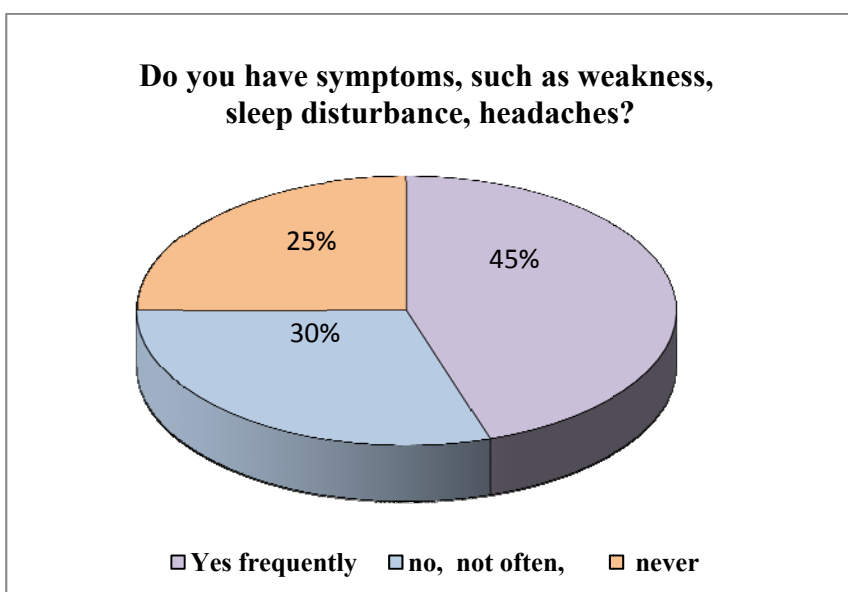


Figure 3. Pupils with signs of physical inactivity

An “overweight problem” was identified in 75 % of pupils (Figure 4). All of these are risks of developing more severe consequences of hypodynamia.

The problem of being overweight has various causes: hereditary predisposition, overeating — excessive or caloric food, late lunch, unbalanced diet — craving for carbohydrate products, carbonated drinks, sweet fruit juices, sedentary lifestyle — sedentary work, not exercising, etc. [11].

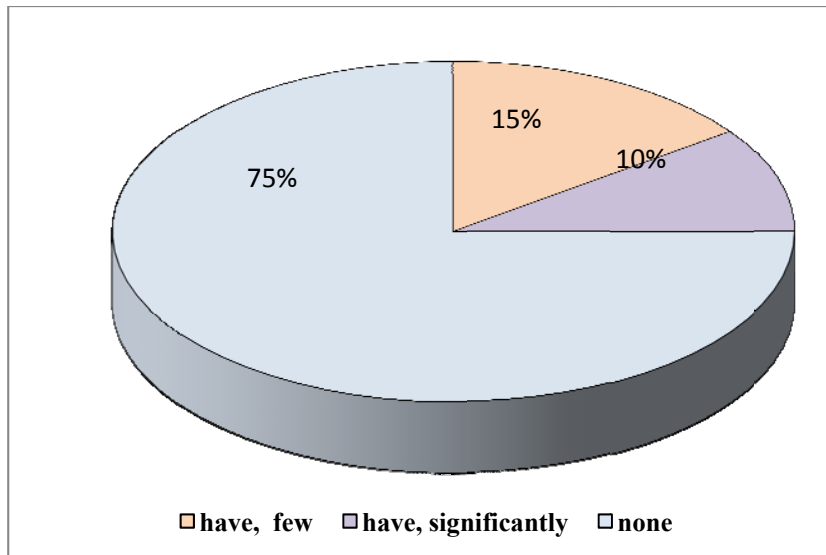


Figure 4. Overweight students

Even in the presence of symptoms of hypokinesia, to find out why pupils do not devote enough time to sport, they needed to answer the question, “Do you have enough time to exercise as much as you need?”. Only 18.3 % of those surveyed gave a positive answer (Fig. 5).

The pupils cited the complexity of the curriculum, inefficient lesson schedules, and large amounts of homework as the main reasons for the lack of time for sports activities.

Organised forms of physical education are the basis for their active adaptation, as the period of activity is often shortened or replaced by other activities. Most students do not have information about their medical group membership for physical activity.

A consequence of hypokinesia is hypodynamia, which can be determined by measuring indicators of a number of physiological body systems.

Anthropometric methods of examination and the Quetelet’s index will be determined in the future to clarify the results of the questionnaire.

The risks arising from reduced physical activity in students indicate the need for increased monitoring of the conditions for correcting lifestyles and the organisation of the learning process.

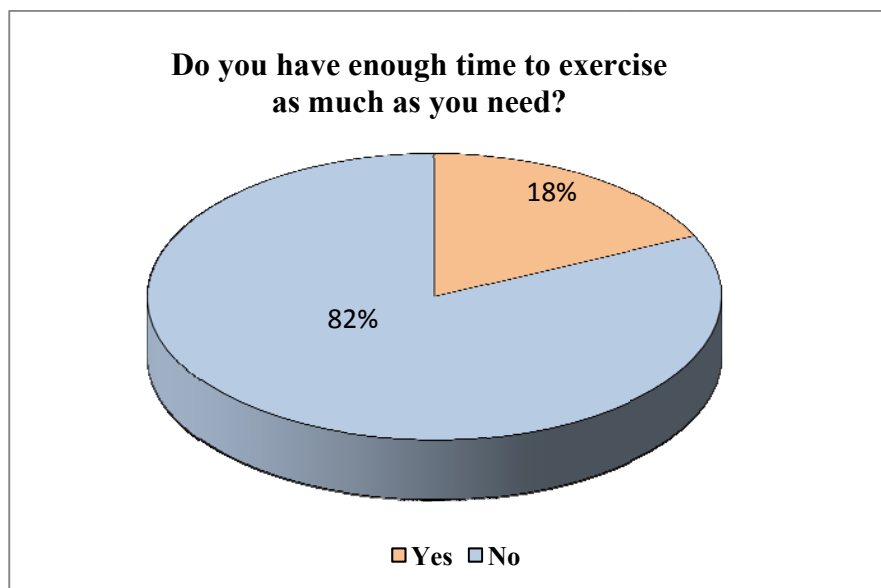


Figure 5. Pupils’ time for exercising

Conclusions

Nowadays, society is marked by the success and need of a person who is educated, able to argue his/her point of view, and has creative potential. It is necessary to prepare oneself for the fact that it is important not only to learn, but also to multiply, to engage in creativity and to apply it in practice. Therefore, it is important to involve students in research work from school. This is not only an effective method of deepening knowledge on a topic but also a great opportunity to reveal their research skills and to test their speaking abilities in an unfamiliar audience.

According to the study, the students' lack of physical activity, insufficient understanding of the role of behavioural factor in health promotion (walking advantage), inadequate assessment of their own lifestyle (long work with computers) are one of the most relevant problems among schoolchildren. Thus, this study demonstrates a widespread of the phenomenon of hypodynamia among school students. During the survey, we identified a number of students who have symptoms of hypodynamia, but, at the same time, students understand that the problem of hypodynamia is urgent and needs to be dealt with. The survey is of great importance in obtaining information about physical activity and the likelihood of hypodynamia in students [12].

Physical activity of students should consist of several inclusions: physical activity in physical education, physical activity in education (physical activity breaks), socially useful and work activities, physical activity in leisure time [13].

Intensive health promotion, e.g., increasing students' awareness and knowledge, encouraging healthy eating and outdoor activities, can have a significant impact on reducing the risk of obesity. Health education is needed in schools for children, as well as for parents and teachers.

References

- 1 Перепелюкова Е.В. Мониторинг функционального состояния и физической подготовленности студенток специальной медицинской группы / Е.В. Перепелюкова // Теория и практика физической культуры. — 2018. — № 3. — С. 41–43.
- 2 Николаев В.Т. Биоимпедансометрия как метод оценки соматического здоровья студентов в учебном процессе по физической культуре / В.Т. Николаев. Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: Материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (6–8 ноября 2015 г.). — Казань: КНИТУ-КАИ, 2015. — С. 444–446.
- 3 Амлаев К.Р. Гиподинамия: как переломить ситуацию. Современные рекомендации по планированию физической активности (обзор) / К.Р. Амлаев, С.М. Койчуева, А.А. Койчуев, Е.Ю. Хорошилова // Изв. Самар. научн. центра РАН. — 2012. — Т.14, № 5 (2). — С. 518–521.
- 4 Гришан М.А. Физиологические последствия гиподинамии для организма человека / М.А. Гришан // Здоровье и образование в XXI веке. — 2018. — Т.20, № 12. — С. 70–73.
- 5 Кардозу В.М. Гиподинамия — болезнь цивилизации / В.М. Кардозу, Д.М. Фернандеш, А.Е. Бакытжанова // Бюлл. мед. интернет-конф. — 2014. — № 5. — С. 704.
- 6 Даутова М.Б. Влияние гиподинамии на жизнь человека / М.Б. Даутова, Г.Д. Жетписбаева, З.С. Абишева, Г.К. Асан, М.С. Журунова, Т.К. Раисов и другие // Междунар. журн. прикл. и фундамент. исслед. — 2016. — № 1–4. — С. 542, 543.
- 7 Кияева Е.В. Оценка функционального состояния и адаптационного потенциала студентов различных социальных групп / Е.В. Кияева, И.Э. Алиджанова, С.С. Акимов // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 6. — С. 984.
- 8 Борисова Т.С. Основы гигиены детей и подростков: учеб. пос. / Т.С. Борисова, Н.В. Бобок, М.М. Солтан, Ж.П. Лабодаева. — Минск: Новое знание, 2018. — 390 с.
- 9 Ortiz, P.M.T., Chairez, S.J., Montano, F.E.M., & Balderas, L.G.L. (2012). Relation between the physical activity and obesity in schoolchildren. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 28(1), 34–41.
- 10 Chalikavada, R., Broder, J.C., O'Hara, R.L., Xue, W., & Gasevic, D. (2021). The association between neighbourhood walkability and after-school physical activity in Australian schoolchildren. *Health Promotion Journal of Australia*, 32(2), 182–188.
- 11 Abdelouhab, A., & Zabchi, N.Z. (2017). Lifestyle and its relationship with weight gain and obesity prevalence among high school students. *Neurology*, 12, 189–198.
- 12 Русина В.В. Проблема гиподинамии детей и подростков в современных образовательных условиях / В.В. Русина, Н.А. Радько, Е.В. Волох // Современные аспекты здоровьесбережения: материалы юбил. науч.-практ. конф. (23–24 мая 2019 г.). — Минск: БГМУ, 2019. — С. 96–98.
- 13 Бортановский В.Н. Оценка и прогнозирование уровня здоровья учащейся молодежи с позиции теории адаптации / В.Н. Бортановский, А.В. Золотарева // Проблемы здоровья и экологии. — 2004. — № 2. — С. 116–120.

М.А. Сыдыканова, Б.К. Оксикбаев, Ж.Т. Тергенбаева,
Л.Н. Карашолакова, К.Б. Бекишев

Мектепте оқушылар арасында гиподинамияның дамуын анықтау

Мақалада мектепте оқушылар арасында гиподинамияның туындау дәрежелерін анықтау жолдары қарастырылған және оның белгілерін анықтау әдістемесі ұсынылған. Сауалнама нәтижелерін талдағаннан кейін оқушылар арасында гиподинамия қауіпі бар топтар анықталды. Алдағы уақытта осы топтардың физиологиялық жағдайын анықтауға болады. Сауалнама нәтижелерін талдау барысында оқушылардың жартысынан көбі бос уақытында белсенді емес демалыс түрін қалайтыны белгілі болды. Физикалық белсенділіктің болмауына байланысты тәбеттің жоғарылауы семіздікке, содан кейін дене салмағының артуына және жаттығуларға кедергі келтіреді. Қозғалыс белсенділігінің төмендеуіне, ми тамырларының зақымдалуына байланысты гипоксияның пайда болуы адамның жадының нашарлауына ықпал етуі мүмкін, ақыл-ой қабілетінің төмендеуіне, неврозға әкелетін ауытқуларды тудырады. Физикалық белсенділіктің белгілері — әлсіздік, ұйқының бұзылуы, бас ауруы және артық салмақ. Сауалнама нәтижелерін талдау көрсеткендей, әр оныншы оқушы тек таңертеңгілік жаттығулар жасайды, төрттен бір бөлігі спорт секцияларына қатысады, сонымен қатар оқушылардың физикалық белсенділігін шектейтін маңызды фактор — бұл оқу процесі көптеген іс-шаралармен жүреді. Жоғарыда аталған қимыл-қозғалысы белгілерінің болмауы оқушылардың жартысына жуығына, ал «артық салмақ мәселесі» ширек бөлігіне тән. Мұның бәрі жеткіліксіз физикалық белсенділіктің ауыр салдарының дамуына әкелуі мүмкін.

Кілт сөздер: мектеп, ғылыми-зерттеу жұмысы, гиподинамия, физиологиялық жағдай, гигиена, табиғи қозғалыс, артық салмақ, спорт, бұлшықет, атрофия.

М.А. Сыдыканова, Б.К. Оксикбаев, Ж.Т. Тергенбаева,
Л.Н. Карашолакова, К.Б. Бекишев

Определение развития гиподинамии среди школьников

В статье предложена методика определения признаков гиподинамии. Проанализировав результаты анкетирования, были выявлены группы риска гиподинамии среди учащихся. В дальнейшем можно определить физиологическое состояние этих групп. В процессе анализа результатов анкетирования выяснилось, что более половины учащихся предпочитают неактивную форму отдыха в свободное время. Из-за отсутствия физической активности повышенный аппетит приводит к ожирению, а затем к увеличению массы тела и мешает тренировкам. Возникновение гипоксии из-за снижения двигательной активности, повреждения сосудов головного мозга может способствовать ухудшению памяти человека, провоцировать отклонения, приводящие к снижению умственных способностей, неврозам. Признаками физической активности являются слабость, нарушения сна, головные боли и избыточный вес. Анализ результатов анкетирования показал, что только каждый десятый студент регулярно делает утренние тренировки, четверть посещает спортивные секции, а также важным фактором, ограничивающим физическую активность учеников, является то, что учебный процесс происходит при значительном количестве видов деятельности. Отсутствие перечисленных выше признаков гипокнезии характерно для половины учащихся, «проблемы с лишним весом» — для четверти. Все это может привести к развитию более серьезных последствий недостаточной физической активности.

Ключевые слова: школа, гиподинамия, физиологическое состояние, гигиена, естественное движение, лишний вес, спорт, мышца, атрофия.

References

- 1 Peregeliukova, E.V. (2018). Monitoring funktsionalnogo sostoiianiia i fizicheskoi podgotovlennosti studentok spetsialnoi meditsinskoi gruppy [Monitoring of the functional state and physical fitness of female students of a special medical group]. *Teoriia i praktika fizicheskoi kultury — Theory and practice of physical culture*, 3, 41–43 [in Russian].
- 2 Nikolaev, V.T. (2015). Bioimpedansometriia kak metod otsenki somaticheskogo zdorovia studentov v uchebnom protsesse po fizicheskoi kulture [Bioelectrical impedance measurement as a method of assessing students' somatic health in the educational process of physical culture]. Proceedings from Physical education and student sports through the eyes of students '15: *Vserossiiskaia nauchno-prakticheskaia konferentsiia (6–8 noiabria 2015 goda) — All-Russian Scientific and Practical Conference*. Kazan: KNITU-KAI, 444–446 [in Russian].
- 3 Amlaev, K.R. Koichueva, S.M., Koichuev, A.A., & Khoroshilova, E.Yu. (2012). Gipodinamiia: kak perelomit situatsiiu. Sovremennye rekomendatsii po planirovaniu fizicheskoi aktivnosti (obzor) [Physical inactivity: how to reverse the situation. Modern

recommendations for planning physical activity (review)]. *Izvestiia Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk — Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 14, 5(2), 518–521 [in Russian].

4 Grishan, M.A. (2018). Fiziologicheskie posledstviia gipodinamii dlia organizma cheloveka [Physiological consequences of physical inactivity for the human body]. *Zdorove i obrazovanie v XXI veke — Health and education in the XXI century*, 20, 12, 70–73 [in Russian].

5 Kardozu, V.M., Fernandesh, D.M., & Bakytzhanova, A.E. (2014). Gipodinamiiia — bolezni tsivilizatsii [Hypodynamia is a disease of civilization]. *Biulleten meditsinskikh internet-konferentsii — Bulletin of Medical Internet Conferences*, 5, 704 [in Russian].

6 Dautova, M.B., Zhetpisbaeva, G.D., Abisheva, Z.S., Asan, G.K., Zhurunova, M.S., & Raisov, T.K., et. al. (2016). Vliianie gipodinamii na zhizn cheloveka [The effect of hypodynamia on a human's life]. *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy — International Journal of Applied and Fundamental Research*, 1–4, 542, 543 [in Russian].

7 Kiiaeva, E.V., Alidzhanova, I.E., & Akimov, S.S. (2014). Otsenka funktsionalnogo sostoiianiia i adaptatsionnogo potentsiala studentov razlichnykh sotsialnykh grupp [Assessment of the functional state and adaptive potential of students of various social groups]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia — Modern problems of science and education*, 6, 984 [in Russian].

8 Borisova, T.S., Bobok, N.V., Soltan M.M., & Labodaeva, Zh.P. (2018). *Osnovy gigieny detei i podrostkov: uchebnoe posobie [Basics of hygiene of children and adolescents: textbook]*. Minsk: Novoe znanie [in Russian].

9 Ortiz, P.M.T., Chairez, S.J., Montano, F.E.M., & Balderas, L.G.L. (2012). Relation between the physical activity and obesity in schoolchildren. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 28(1), 34–41.

10 Chalikavada, R., Broder, J.C., O'Hara, R.L., Xue, W., & Gasevic, D. (2021). The association between neighbourhood walkability and after-school physical activity in Australian schoolchildren. *Health Promotion Journal of Australia*, 32(2), 182–188.

11 Abdelouhab, A., & Zabchi, N.Z. (2017). Lifestyle and its relationship with weight gain and obesity prevalence among high school students. *Neurology*, 12, 189–198.

12 Rusina, V.V., Radko, N.A., & Volokh, E.V. (2019). Problema gipodinamii detei i podrostkov v sovremennykh obrazovatelnykh usloviakh [The problem of physical inactivity of children and adolescents in modern educational conditions]. Proceedings from Modern aspects of health-saving '19: *Yubileinaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia (23–24 maia 2019 goda) — Anniversary Scientific and Practical Conference*. (pp. 96–98). Minsk: Belarusian State Medical University [in Russian].

13 Bortanovskii, V.N., & Zolotareva, A.V. (2004). Otsenka i prognozirovanie urovnia zdorovia uchashcheisia molodezhi s pozitsii teorii adaptatsii [Assessment and prediction of the health level of students from the perspective of adaptation theory]. *Problemy zdorovia i ekologii — Health and environmental issues*, 2, 116–120 [in Russian].

Б.А. Жетписбаева, Ю.Т. Чижевская*, Г.С. Акыбаева

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан

ORCID 0000-0002-1528-44941

(Автор-корреспондент. E-mail: Chizhevskaya_1993@mail.ru)*

Формирование функциональной грамотности учащихся старших классов на базе CLIL-обучения

В статье предложено авторское видение проблемы формирования функциональной грамотности учащихся старших классов на базе CLIL-обучения. Уровень развития функциональной грамотности выпускника зачастую является одним из ключевых факторов его адаптации к реальной жизни. Функциональная грамотность предполагает умение решать практические задачи повседневной жизни, основываясь на знаниях и умениях, приобретенных в школе, взаимодействовать с окружающей средой, людьми, устанавливать деловые контакты, работать в команде, быть ответственным гражданином своей страны. Анализ отечественной и зарубежной литературы дает основание утверждать, что формирование функциональной грамотности — это задача, которую не может решить отдельно взятый учитель, но необходимы высокоорганизованные школьные команды учителей, работающих в едином направлении, а сам феномен формирования функциональной грамотности у подростков нуждается в дальнейшем изучении и разработке методической продукции как для педагогов, так и для обучающихся. Анализ данных, полученных с помощью таких эмпирических методов исследования, как анкетирование, интервьюирование, наблюдение, беседа позволяет выявить проблему недостаточного уровня сформированности функциональной грамотности учащихся (всего участвовало — 213 человек) и невысокую степень удовлетворенности родительской общественности (всего участвовало — 206 человек) качеством общего среднего образования РК. В этой связи авторами предлагается механизм формирования функциональной грамотности учащихся старших классов на базе CLIL-обучения, который является универсальными и может быть интегрирован на разных уровнях образования.

Ключевые слова: CLIL-обучение, функциональная грамотность, эмпирические методы исследования, PISA, языковые компетенции, экспериментальное обучение, профессионально-ориентированное обучение, новые подходы в преподавании.

Введение

В настоящее время человечество стоит на пороге перехода к постиндустриальному обществу, основой которого является человеческий капитал, а именно высокообразованные люди — профессионалы своего дела, творческие, обучаемые, гибкие, способные адаптироваться к веяниям нового времени.

Одним из ключевых пунктов модернизации современного казахстанского общества в Послании Елбасы Н.А. Назарбаева народу Казахстана от 2018 г. названы инвестиции в человеческий капитал [1]. Данный стратегически важный документ подготовил необходимую почву для повышения финансирования и качественных изменений в сфере науки и образования Республики Казахстан.

Учитывая проведенные реформы и инвестирование экономики в сферу образования в последние годы наблюдается так называемая «ожидаемость отдачи от образования». Однако, согласно данным международного исследования PISA, направленного на оценку образовательных достижений обучающихся посредством измерения уровня развития функциональной грамотности 15-летних школьников и студентов колледжей за 2018 г., Казахстан показал значительное отставание от своих же результатов прошлых лет, продемонстрировав спад по всем трем измеряемым показателям: математическая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность.

По результатам PISA-2018, в Казахстане можно сделать вывод о недостаточной результативности проведенных в сфере образования реформ и необходимости повышения уровня функциональной грамотности учащихся через внедрение современных методов и подходов, которые предъявляли бы требования практического характера к результатам обучения выпускников школ.

Обзор научной литературы

Уровень развития функциональной грамотности выпускника зачастую является одним из ключевых факторов его адаптации к реальной жизни. Функциональная грамотность предполагает умение решать практические задачи повседневной жизни, основываясь на знаниях и умениях, приобретенных в школе, взаимодействовать с окружающей средой, людьми, устанавливать деловые контакты, работать в команде, быть ответственным гражданином своей страны.

В настоящее время существуют различные подходы к определению понятия «функциональная грамотность». По мнению А.А. Леонтьева, «функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2]. Н.Ф. Виноградова считает, что достаточный уровень развития функциональной грамотности необходим для полноправного и эффективного участия человека в разных областях жизни [3].

В аналогичном ключе интерпретирует функциональную грамотность российский ученый О.Е. Лебедев [4], считая ее основой для формирования компетентной личности в будущем, способной успешно решать функциональные проблемы, с которыми она сталкивается.

Анализируя приведенные выше определения, можно сделать вывод, что понятие функциональной грамотности является сложным, многоплановым феноменом, а формирование функциональной грамотности школьника — первоочередная задача системы образования, которая не может быть решена отдельно взятым учителем, но необходимы высокоорганизованные школьные команды учителей, работающих в едином направлении.

Исходя из сказанного выше, возникает необходимость внедрения интегрированных методов обучения. Одним из наиболее эффективных интегрированных методов обучения, по мнению авторов, является CLIL-обучение.

Термин CLIL (Content and Language Integrated Learning) был впервые использован в 1994 г. специалистом в области полиязычного образования Д. Маршем (D. Marsh). Исследователь считает, что о понятии CLIL можно говорить в тех случаях, когда речь идет о дисциплинах или определенных темах в рамках данных дисциплин, изучение которых проводится на иностранном языке и при этом преследует две цели: изучение содержания данной учебной дисциплины и одновременное изучение иностранного языка, не выделяя дополнительные аудиторные часы на его непосредственное изучение, так как он выступает в качестве средства обучения другим предметам [5].

В течение последнего десятилетия отечественными учеными были сформулированы основные принципы реализации CLIL-обучения в рамках обновленного содержания образования РК, дополнены базовые компетенции CLIL-педагога, созданы предпосылки для ресурсного обеспечения обучения на базе CLIL [6, 7].

CLIL-обучение представляет собой изучение неязыковых предметов на иностранном языке, что позволяет использовать предметное знание для изучения языка, а язык для понимания содержания предмета. В качестве содержания могут быть выбраны как предметы естественно-математического направления, так и гуманитарного. Таким образом, позволяя в процессе обучения применять полученные знания на практике, методика CLIL становится мощным инструментом для формирования функциональной грамотности у учащихся.

Методы и материалы

В основу исследования легли данные, полученные при проведении опытного обучения в экспериментальной лаборатории «Cleverest» на базе КГУ ОШ № 62 г. Караганды.

Для формирования функциональной грамотности у учащихся в качестве инструмента определяем экспериментальные задачи. Решение экспериментальных задач — один из основных методов обучения физике. С помощью решения задач сообщаются знания о конкретных объектах и явлениях, создаются и решаются проблемные ситуации, актуализируются знания из истории науки и техники.

Приоритеты внедрения методики по развитию функциональной грамотности учащихся на базе CLIL-обучения: совместное планирование и проведение занятий учителями физики и английского языка, совместное достижение целей, обратная связь от учащихся, признание проблем и ошибок в процессе планирования, выбор эффективных стратегий для депроблематизации.

На начальном этапе (сентябрь 2021–2022 учебного года) было проведено анкетирование и интервьюирование учащихся школы № 62 г. Караганды и их родителей. Родительской общественности была предоставлена возможность высказать свое мнение на тему удовлетворенности качеством получаемого их детьми среднего образования, определить положительные и отрицательные стороны, а также внести предложения по совершенствованию преподавания и обучения. Учащимся предлагалось ответить на вопросы об актуальности и практикоориентированности получаемых знаний. В анкетировании и интервью приняли участие 213 учащихся 8–11 классов и 206 родителей.

По результатам данного анкетирования из 206 респондентов от родительской общественности более половины (54,2 %) выразили неудовлетворенность качеством получаемого их детьми образования, 38 % посчитали современные учебные пособия недостаточно актуальными, 44 % указали, что «содержание и преподавание учебных дисциплин не достаточно соответствует требованиям времени». Более 80 % опрошенных родителей посчитали, что после получения общего среднего образования их ребенок не будет обладать необходимыми знаниями и навыками, чтобы самостоятельно путешествовать, планировать личный бюджет, пользоваться услугами государственных учреждений, учиться/работать удаленно, применяя новейшие средства коммуникации. Около 40 % опрошенных высказали предложение о необходимости создания в школах «единой образовательной среды, включающую возможность интегрировать различные дисциплины»

Учащиеся 8–11 классов, принявшие участие в опросе, были настроены более оптимистично, почти 50 % старшеклассников высоко оценили свою готовность к жизни за стенами школы, отметив при этом роль полученного образования, около 62 % учащихся отметили, что не испытывают трудностей при заполнении документов, извлечении необходимой информации из текста, работой с картами, схемами, таблицами. Более 80 % учеников подтвердили, что владеют навыками работы в Microsoft Word, Powerpoint, Zoom, Google, Classroom и др.

После анализа данных, полученных методом анкетирования, была проведена комплексная входная диагностика уровня сформированности функциональной грамотности учащихся старших классов. Диагностика включала открытые и закрытые вопросы, а также задания, направленные на определение грамотности чтения на иностранном языке. Тестирование, состоящее из 40 вопросов, оценивало следующие виды функциональной грамотности: грамотность чтения (на иностранном языке), естественнонаучная грамотность, математическая грамотность, финансовая грамотность, компьютерные компетенции.

На представленной ниже диаграмме (рис. 1) мы можем увидеть данные об уровне сформированности функциональной грамотности учащихся старших классов КГУ ОШ № 62 г. Караганды по результатам проведенного диагностического тестирования.

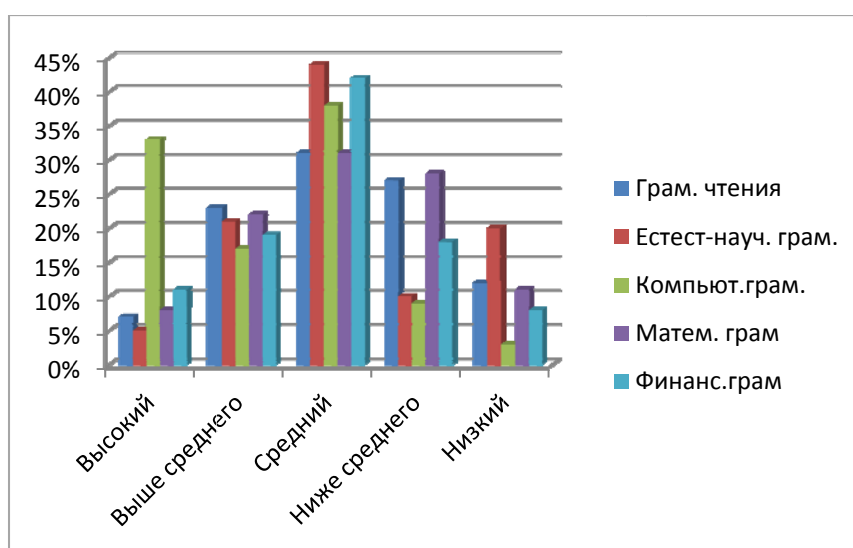


Рисунок 1. Входная диагностика уровня сформированности функциональной грамотности, 3 сентября 2021 г.

Согласно анализу уровня сформированности функциональной грамотности наименее сложными (высокий уровень — 33 % учащихся) для учащихся 8–11 классов оказались задания, направленные на оценивание уровня владения компьютером (вопросы о работе программ, горячие клавиши, форматирование, работа с сайтами) наибольшие затруднения вызвали задания, направленные на выявление умений работать с картами, графиками, таблицами, решение задач (20 % учащихся — низкий уровень).

Таким образом, проблема исследования была определена как «низкий уровень сформированности функциональной грамотности учащихся старших классов», при этом естественнонаучная грамотность и грамотность чтения были обозначены как наименее развитые. Соответственно целью дальнейшей деятельности стало формирование естественнонаучной грамотности и грамотности чтения на иностранном языке как необходимых составляющих функциональной грамотности через решение экспериментальных задач по физике на базе CLIL-обучения.

На организационном этапе (рис. 2) после анкетирования и входной диагностики был проведен тренинг, где учащиеся 8–11 классов были ознакомлены с предстоящим видом деятельности, поделены на рабочие группы, проинструктированы по поводу техники безопасности.



Рисунок 2. Приоритетные направления организационного этапа

Практический этап был реализован с сентября по декабрь 2021–2022 учебного года. На данном этапе учителями физики и английского языка была проведена серия уроков и факультативных занятий по физике, также учащиеся 8–11 классов занимались частично-поисковой и исследовательской деятельностью, принимали участие в предметных олимпиадах и конкурсах научных проектов.

Занятия на практическом этапе были построены по единому алгоритму. Для каждого урока совместно учителями физики и английского языка разрабатывался план-конспект и рабочий лист (рис. 3,4) для учащихся. На изучение каждой темы отводилось два сорокаминутных занятия. На первом из которых приоритетом было изучение новой лексики, необходимой для работы в рамках данного юнита (карточки Quizlet, различные мнемонистические техники), отработка лексических и синтаксических конструкций (соотношение, заполнение пропущенной информации, перефразирование, решение анаграмм, кроссвордов, ведение электронного словаря), а также знакомство с теоретическими аспектами изучаемого явления, запоминание необходимых формул.

Как влияет процесс решения экспериментальных задач на базе CLIL-обучения на формирование функциональной грамотности учащихся

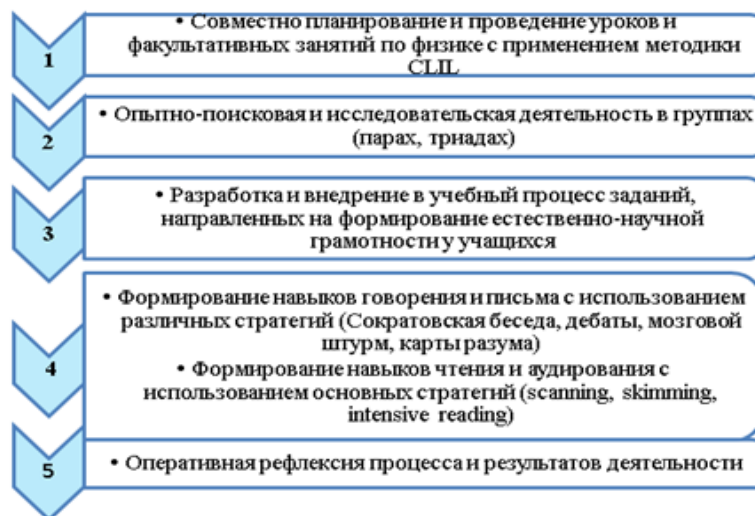


Рисунок 3. Приоритетные направления практического этапа

Второе занятие всегда носило более практический характер. Учащимся предлагалось последовательно: сформулировать «дано», произвести перевод основных величин в международную систему (СИ), записать и решить числовые выражения, записать ответ (все записи велись на английском языке). Практические занятия предполагали работу с графиками, картами, таблицами, а также проведение и описание экспериментов на английском языке, при этом ход эксперимента — последовательность выполняемых действий — учащимся было необходимо сформулировать самостоятельно (за исключением наиболее сложных опытов).

На протяжении всего занятия учителем английского проводился мониторинг работы групп,ощрение высказываний учащихся на английском языке, реализация стратегии Скаффолдинг. Исправление речевых ошибок на данном этапе недопустимо, учитель английского не вмешивается в естественный процесс общения, не перебивает детей, но фиксирует в блокнот использование неверных лексических единиц или грамматические неточности для дальнейшего обсуждения. При этом в приоритете успешность коммуникативного акта, а не грамматические аспекты речи. При многократном повторении одних и тех же ошибок рекомендуется на уроках английского языка уделить внимание повторению данным тем.

В декабре 2021 г. после завершения программы первого полугодия учащимся было предложено пройти повторное тестирование для определения уровня сформированности функциональной грамотности.

Заключение

На завершающем этапе эксперимента в декабре 2022 г. посредством Google Form было проведено анкетирование учащихся 8–11 классов по итогам программы первого полугодия, а также выходная диагностика уровня сформированности функциональной грамотности.

По результатам анкетирования более 70 % детей, обучающихся в 8–11 классах, отметили положительное влияние экспериментальной деятельности на развитие навыков работы с графическими формами информации, учащиеся отметили, что они стали лучше работать с нелинейными видами текстов, воспринимать иноязычную информацию на слух. Более 60 % опрошенных обозначили качественные изменения при решении экспериментальных задач по физике, выполнении и описании опытов. Около 80 % респондентов указали, что за прошедшее полугодие их лексикон пополнился некоторым количеством ранее неизвестных терминов и выражений, и они научились применять их на практике.

По результатам выходной диагностики в декабре 2021 г. уровень развития функциональной грамотности обучающихся (естественнонаучная грамотность и грамотность чтения) повысился. Из 213

респондентов «высокий» и «выше среднего» уровень сформированности функциональной грамотности по обоим измеряемым показателям продемонстрировали 73 учащихся, что составляет разницу в 6 % по сравнению с показателями входной диагностики. Разница в показателях «ниже среднего» и «низкий» между входной и выходной диагностикой составила 8 % (73 учащихся в сентябре против 56 респондентов в декабре). Количество участников диагностического тестирования, показавших «средний» результат, практически не изменилось (рост в 1,5 %), что позволяет сделать вывод о том, что процесс формирования функциональной грамотности учащихся старших классов носит постепенный характер, и наибольший прирост возможен на уровнях «ниже среднего» и «низкий».

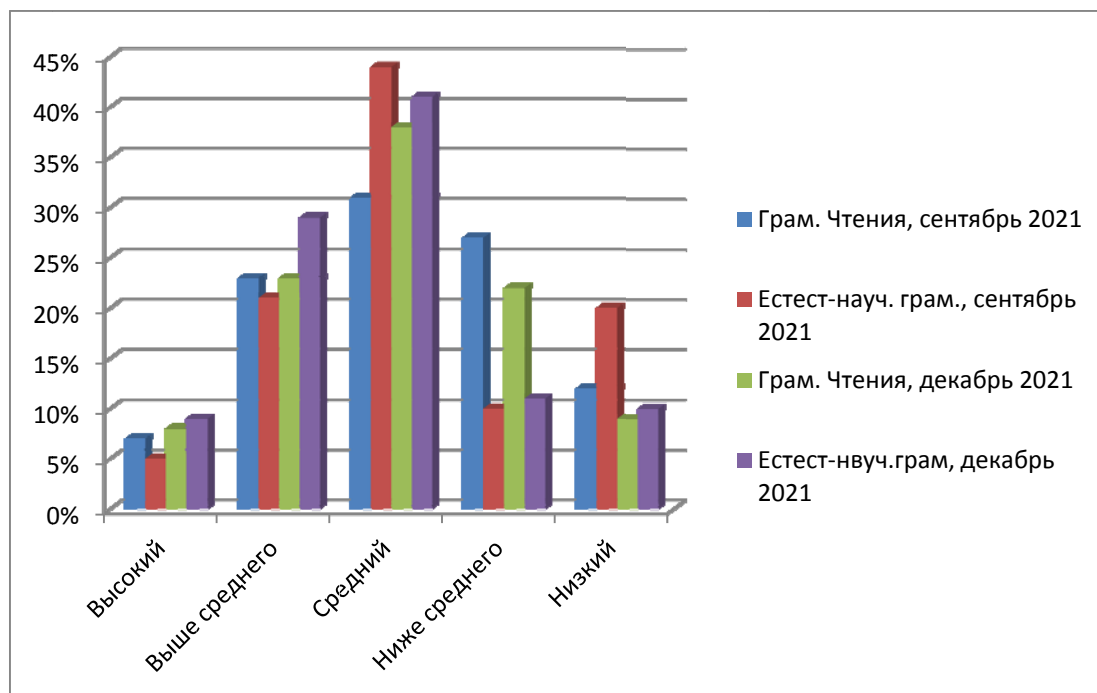


Рисунок 4. Выходная диагностика уровня сформированности функциональной грамотности, декабрь 2021 г.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование функциональной грамотности — это задача, которую не может решить отдельно взятый учитель, но необходимы высокоорганизованные школьные команды учителей, работающих в едином направлении.

Разница между данными анализа результатов входной и выходной диагностик, а также данные, полученные в ходе проведения анкетирования учащихся 8–11 классов на констатирующем и итоговом этапах эксперимента, убедительно свидетельствуют о том, что CLIL-обучение может быть использовано как инструмент формирования функциональной грамотности учащихся старших классов в рамках общей образовательной программы и без увеличения объема аудиторных часов преподавателей.

Список литературы

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана от 5 октября 2018 г. [Электронный ресурс]. — 2018. — Режим доступа: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g.
- 2 Леонтьев А. А. Педагогика здравого смысла / А. А. Леонтьев. — М.: РАО; Баланс, 2003. — 368 с.
- 3 Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: кн. для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др. — М.: Рос. учеб.; Вентана-Граф, 2018. — 288 с.
- 4 Лебедев О.Е. Образовательные результаты / О.Е. Лебедев. — СПб.: Специальная литература, 1999. — 135 с.
- 5 Coyle D. CLIL Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. — CUP. — 2010.
- 6 Жетписбаева Б.А. CLIL как инновационная технология обучения предметам на иностранном языке / Б.А. Жетписбаева, А.Е. Кубеева, Т.Д. Асылбек // Наука и жизнь Казахстана. — 2018. — № 3 (59). — С. 208–211.

7 Жетписбаева Б.А. К вопросу о подготовке педагогов для многоязычного образования в Казахстане / Б.А. Жетписбаева, Л.С. Сырымбетова, А.Е. Кубеева / Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (1–2 марта 2017 г.). — Новосибирск: МОН РФ; НГПУ, 2017. — С. 36–41.

Б.А. Жетписбаева, Ю.Т. Чижевская, Г.С. Акыбаева

CLIL-оқыту негізінде жоғары сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру

Мақалада CLIL-оқыту негізінде жоғары сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру мәселесіне авторлық көзқарас ұсынылған. Түлектің функционалдық сауаттылығының даму деңгейі көбінесе оның шынайы өмірге бейімделуінің негізгі факторларының бірі болып табылады. Функционалдық сауаттылық күнделікті өмірдің практикалық міндеттерін шеше білуді, мектепте алған білім мен дағдыларға негіз бола отырып, қоршаған ортамен, адамдармен өзара іс-қимыл жасауды, іскерлік байланыстар орнатуды, командада жұмыс істеуді, өз елінің жауапты азаматы болуды көздейді. Отандық және шетелдік әдебиеттерді сараптағанда, функционалдық сауаттылықты қалыптастыру — бұл жеке мұғалім шеше алмайтын міндет, бірақ бірыңғай бағытта жұмыс істейтін мұғалімдердің жоғары ұйымдастырылған мектеп командалары қажет, ал жасөспірімдерде функционалдық сауаттылықты қалыптастыру феномені педагогтер үшін де, білім алушылар үшін де әдістемелік өнімді одан әрі зерделеуді және әзірлеуді қажет етеді деп тұжырымдауға негіз береді. Сауалнама жүргізу, сұхбаттасу, бақылау, әңгімелесу сияқты эмпирикалық зерттеу әдістерінің көмегімен алынған деректерді талдау оқушылардың функционалдық сауаттылығының жеткіліксіз деңгейін (барлығы — 213 адам) және ата-аналар қоғамдастығының (барлығы — 206 адам) ҚР жалпы орта білім беру сапасына қанағаттанушылығының төмен деңгейі мәселесін анықтауға мүмкіндік береді. Осыған байланысты авторлар жоғары сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру механизмін ұсынады, оның негізгі құралы CLIL-оқыту әмбебап болып табылады және білім берудің әр түрлі деңгейлерінде интеграциялануы мүмкін.

Кілт сөздер: CLIL-оқыту, функционалдық сауаттылық, эмпирикалық зерттеу әдістері, PISA, тілдік құзыреттіліктер, тәжірибелік оқыту, кәсіби-бағытталған оқыту, оқытудың жаңа тәсілдері.

B.A. Zhetpisbayeva, Yu.T. Chizhevskaya, G.S. Akybaeva

Functional literacy formation of high school students based on CLIL learning

The article offers the author's view on the problem of forming functional literacy in high school students according to CLIL-based teaching. The national and foreign literature analysis suggests that the phenomenon of functional literacy formation in adolescents needs further study and development of methodological products for both educators and learners. The analysis of the data received by means of such empirical methods of research as questioning, interviewing, supervision, conversation allows to reveal a problem of insufficient level of functional literacy formation of students (213 people participated in total) and a low degree of satisfaction of the parental public (206 people participated in total) quality of the general secondary education of RK. In this regard, the authors propose a mechanism for functional literacy formation of high school students on the basis of CLIL learning, which is universal and can be integrated at different levels of education.

Keywords: CLIL-based teaching, functional literacy, empirical research methods, PISA, language competence, experimental teaching, professionally-oriented teaching, new approaches in teaching.

References

- 1 Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N. Nazarbaeva narodu Kazakhstana. 5 oktiabria 2018 goda [Message of the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan. October 5, 2018] (2018). Retrieved from https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktiabria-2018-g [in Russian].
- 2 Leontev, A.A. (2003). *Pedagogika zdravogo smysla [Common sense pedagogy]*. Moscow: RAO; Balans [in Russian].

3 Vinogradova, N.F., Kochurova, E.E., & Kuznetsova, M.I. et al. (2018). *Funktsionalnaia gramotnost mladshego shkolnika: kniga dlia uchitel'ia* [Functional literacy for the youngest pupil: a book for the teacher]. Moscow: Rossiiskii uchebnyk; Ventana-Graf [in Russian].

4 Lebedev, O.E. (1999). *Obrazovatelnye rezultaty* [Educational outcomes]. Saint Petersburg: Spetsialnaia literatura – Special literature [in Russian].

5 Coyle, D., Hood, Ph., & Marsh, D. (2010). *CLIL Content and Language Integrated Learning*. CUP.

6 Zhetpisbaeva, B.A., Kubeeva, A.E., & Asylbek, T.D. (2018). CLIL kak innovatsionnaia tekhnologiia obucheniia predmetam na inostrannom yazyke [CLIL as an innovative technology for teaching subjects in a foreign language]. *Nauka i zhizn Kazakhstana — Science and life in Kazakhstan*, 3, 208–211 [in Russian].

7 Zhetpisbaeva, B.A., Syrymbetova, L.S., & Kubeeva, A.E. (2017). K voprosu o podgotovke pedagogov dlia mnogoiazychnogo obrazovaniia v Kazakhstane [On the issue of training teachers for multilingual education in Kazakhstan]. *Proceedings from Actual problems of Philology and methods of teaching foreign languages*, 17: *Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaia konferentsiia (1–2 marta 2017 goda) — International Scientific and Practical Conference*. Novosibirsk, 36–41 [in Russian].

А.Н. Калижанова¹, Т.Ю. Шелестова^{1*}, Р. Шадиев²

¹Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан;

²Нанкинский педагогический университет, Нанкин, Китай

Scopus Authors ID: 5721032092¹, 56087964400¹

(Автор-корреспондент. E-mail: shelestova2009@mail.ru*)

Роль фасилитаторов для успешного усвоения массовых открытых онлайн-курсов

Динамизм изменений в сфере образования поднимают «планку» требований к качеству подготовки современного педагога. Развитие системы открытого образования через технологии дистанционного обучения, массовых открытых онлайн-курсов (далее МООК), явилось предпосылкой и обусловило потребность в педагогах, готовых к реализации новых ролевых позиций. Анализ литературы показывает возросший интерес к стилям преподавания и ролевым позициям педагога, важной из которых, по мнению многих ученых, является педагог-фасилитатор. Однако в научной литературе нередко встречается подмена понятий и ролей «фасилитатора» и «тьютора». Цель данной статьи заключается в моделировании основных критериев к портрету компетентного педагога-фасилитатора через выявление учебно-методических и организационных проблем путем анкетирования опытных фасилитаторов и педагогов. Авторами также предпринята попытка изучения роли фасилитатора в рамках преподавания ряда дисциплин по английскому языку 40 студентам языковых и неязыковых специальностей как в традиционной форме занятий по рекомендуемым учебникам и учебно-методическим комплексам, так и с использованием МООК на различных платформах и с помощью фасилитационных сессий. По завершению исследования был проведен опрос обучающихся на предмет возникающих сложностей в ходе прохождения массовых открытых онлайн-курсов и выявления роли педагога, который оказывал методическое сопровождение посредством проведения фасилитационных сессий. Выводы, сделанные в статье на основе изучения современной теории и практики образования, позволяют заявить о том, что роль фасилитатора является наиболее предпочтительной в открытом (онлайн) образовательном пространстве.

Ключевые слова: МООК, фасилитатор, тьютор, коуч, роль, дистанционное обучение, фасилитационные сессии, COVID-19.

Введение

Неуклонно растущая потребность в дистанционном и смешанном обучении на всех уровнях образования обнажает как технические проблемы, так и слабую готовность педагогов и обучающихся к самостоятельному изучению курсов / материалов с помощью веб-платформ в дистанционном режиме, что создаёт препятствия к переходу на плодотворное применение широкого спектра дистанционных ресурсов для повышения квалификации работников образования, и, как следствие, повышения уровня владения иностранным языком. Интерес к данной проблеме обусловлен, как мировой ситуацией, связанной с пандемией коронавируса во всем мире и, как следствие, локдауна мировой величины, так и прикладными задачами, призванными способствовать достижению основной цели современного образования, которая заключается в подготовке индивида к самостоятельной жизни в современном обществе, вооружив его необходимыми навыками и профессиональными компетенциями. В сентябре 2017 г. была презентована программа «Цифровой Казахстан», которая объявила цифровизацию стержнем модернизации всех уровней жизни казахстанцев, включая образование на протяжении всей жизни [1; 291]. ИКТ позволяют учиться удаленно, не покидая дом или офис, везде, где есть доступ к Интернету, а само дистанционное образование менее затратное финансово по сравнению с очной / традиционной формой обучения [2].

Пандемия коронавируса наглядно продемонстрировала необходимость действовать сообща для реализации целей в области устойчивого развития, одним из пунктов которого является качественное образование. Согласно данным Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) на 20 марта 2020 г., примерно 1,25 миллиардов учащихся (72,9 %) в мире были затронуты пандемией [3]. Генеральный директор ЮНЕСКО Одри Азуле выразила солидарность всем, кто был заражен коронавирусом и всеми силами пытался его побороть, одновременно призвав

правительства разных стран к сотрудничеству с целью установления систем дистанционного обучения, к обмену опытом и предоставлению доступа к новым технологиям и практикам, а также к продолжению научных исследований [4].

Пандемия COVID–19 нарушила жизнь обучающихся, и в плане их уровня и года обучения, и в плане завершённости образовательной программы. Например, переходящие от средней школы к высшему образованию или от высшего образования к работе столкнулись с особыми проблемами: не смогли нормально завершить школьную программу и аттестацию, и во многих случаях оказались оторванными от своей социальной группы. Обучающиеся, которые подали документы в высшие учебные заведения в конце 2020 г., должны были сдать школьные экзамены, например, международный бакалавриат [5; 92]. Исследования в таких странах, как США, Германия, Швейцария и Дания, показывают, что обучающиеся тратят значительно меньше времени на обучение во время изоляции, и некоторые исследования сообщают о разнящихся данных в зависимости от домашней обстановки студентов [6]. Образовательные учреждения испытывают такие риски, как сокращение профессорско-преподавательского состава ввиду сложной адаптацией к виртуальной работе, потеря связи обучения с практикой, бюджетный дефицит, отсутствие спонтанной коммуникации, возросшая потребность в поставках оборудования для удаленной работы, усталость от Zoom и подрыв морального духа как педагогов, так и обучающихся [7; 743].

Согласно данным Всемирного банка, «прогнозируется увеличение уровня функциональной безграмотности среди подростков, то есть растёт число учеников, которые не могут использовать навыки чтения, письма и математики для эффективного участия в жизни общества» [4]. Айша Вауда, ведущий специалист в сфере образования Всемирного банка в Центральной Азии, отметила, что «страны региона приняли быстрые меры по обеспечению экстренного доступа к обучению, задействовав множество каналов и форматов». Было замечено, что необходимо «заложить основу новой системы образования — качественной, устойчивой и справедливой». Особо было подчеркнuto, что необходимо «обеспечить развитие цифровых навыков среди учащихся, молодежи и преподавателей и предоставить больше возможностей для интерактивной работы педагога с обучающимся на различных платформах удаленного обучения, в целях более полной адаптации под нужды текущего кризиса» [8; 26].

Несмотря на значительный период исследований и накопление определенного экспериментального материала, сведения о возможных путях реализации дистанционного образования на всех уровнях, возможности его претворения в жизнь весьма ограничены. В весенний период карантина педагоги, обучающиеся и родители, особенно проживающие в сельской местности, столкнулись с проблемой ограниченного доступа к широкополосному интернету (или его отсутствия). Также наличие у многих мобильного интернета и хотя бы одного компьютера оказалось недостаточным для обеспечения качественного просмотра видеоуроков и присутствия на онлайн-занятиях. Массовые открытые онлайн-курсы, которые изначально разрабатывались как бизнес-модели, в рамках которых применение к обучению считалось вторичным, вышли на первый план для того, чтобы помочь улучшить формальное образование в странах 3-го мира [9; 153]. Ведущие онлайн-площадки, такие как Coursera, открыли доступ к множеству MOOC для обучающихся и профессионалов со всего мира, включая и Казахстан; более 65000 казахстанцев получили бесплатный доступ к курсам с возможностью получения сертификатов [10]. В проекте Coursera for Campus участвовали некоторые казахстанские университеты, где студенты получили возможность обогатить свои знания и опыт у лучших преподавателей в различных областях из всемирно известных институтов, таких как Гарвард, Стэнфорд, Принстон, Мичиган, университет Пенсильвании и Йел, Еврейского университета в Иерусалиме, и получить соответствующие сертификаты и дипломы бесплатно [11; 13]. Но несмотря на такую доступность материалов от ведущих мировых университетов, не все обучающиеся способны в срок завершить обучение и получить сертификат, оставляя открытым вопрос о степени присутствия учителя или преподавателя в процессе дистанционного обучения как обучающихся, так и студентов.

Литературный обзор

Ранее проведенные исследования по использованию инструментов Web 2.0, а именно платформы Trello, в иноязычном обучении выявили необходимость эффективной обратной связи педагог–обучающийся во избежание потери мотивации и, как следствие, прекращения обучения [12; 51]. Но как известно, у педагога много ипостасей, и все они эффективны. Однако все чаще встречаются современные исследования в области выявления наиболее предпочтительных стилей преподавания.

Анализ источников позволяет проследить следующую тенденцию: в 2020–2021 гг. исследователями из таких стран, как Индонезия, Иран, Ирак, Малайзия, Пакистан, Турция, написано много статей, где преследуется цель изучения наиболее важной ипостаси педагога или стилей преподавания. Роль педагога не вызывает сомнения и остается главенствующей, в то время как именно педагог-фасилитатор — это главный человек для сохранения необходимой мотивации к изучению дисциплин в предметной области «Английский для специальных целей» [13; 196]. С этим согласны исследователи из Индонезии, утверждая, что фасилитатор в обучении — это тот, кто мотивирует обучающихся и заставляет рефлексировать [14; 123]. Результаты исследования, посвященные определению основной роли педагога в контексте изучения английского языка как иностранного (EFL), также показывают роль фасилитатора как доминирующую, поскольку именно фасилитатор обеспечивает столь необходимую для обучающихся коллаборацию [15; 88]. Необходимость сформированности навыков критического мышления у современных специалистов не вызывает сомнений, а исследования в области определения предпочитаемых стилей преподавания показывают, что роль педагога-фасилитатора выбирают те, у кого навыки критического мышления развиты высоко [16; 96]. Будущие учителя также указывают педагога-фасилитатора вторым по значимости после педагога-эксперта [17; 31–302]. Роль педагога-фасилитатора также отмечена в исследовании, посвященном определению предпочтительных стилей преподавания для тех, кто едет работать за рубежом. Результаты исследования показывают, что именно фасилитатор может способствовать обогащению потенциала опыта преподавания за границей и участия в программах по обмену [18; 435]. В контексте преподавания с использованием информационно-коммуникативных технологий, а также в рамках дисциплины «Компьютерная лингводидактика» роль фасилитатора также в приоритете, поскольку обеспечивает необходимую коллаборацию в рамках взаимодействия участников образовательного процесса [19].

В казахстанском образовании с 2015 г. регулярно упоминается роль фасилитатора вскользь как одна из ипостасей современного педагога в очном обучении. В различных отчетах вузов РК о развитии трехязычного образования, а также образования, в целом, упоминается фасилитатор в качестве одной из ролей современного педагога [20; 30–37, 21]. Тем не менее, доказано, что для современного молодого поколения «digital natives» фасилитатор — это основной и мощный помощник-мотиватор, или «фасилитатор усилий обучающихся», в то время как для «non-natives» — это «основной помощник в достижении целей и задач обучения», с помощью которого обучающиеся «обретают уверенность в установке программного обеспечения (47 %) и сотрудничают с другими людьми, используя общие цифровые ресурсы» [22; 322].

Сравнивая понятия «педагогическое сопровождение» и «педагогическая фасилитация», анализ литературы позволяет прийти к выводу, что «в рамках современной парадигмы образования необходима интеграция процессов сопровождения, поддержки, защиты, помощи, но при этом важна фасилитация инициирования и поощрения осмысленного учения и личностного роста, самостоятельности субъекта в принятии важных для него решений» [23]. Поскольку учение может быть бессмысленным и осмысленным; направленным на усвоение знаний или же, напротив, направленным на приобретение личностного опыта [24], то нам видится основная задача педагога в фасилитации осмысленного учения или создания для этого благоприятных условий [25]. Фасилитация бывает социальной и педагогической: повышающая продуктивность деятельности личности вследствие актуализации образа соперника или повышающая продуктивность образования за счет особого стиля общения и личности педагога. В обоих случаях фасилитация способствует повышению продуктивности любой деятельности, включая педагогическую [24]. Если в социальной сфере фасилитация осуществляется посредством наблюдения за действиями субъекта, то в педагогической — за счёт особого стиля общения педагога с обучающимися, влияния на них его личности [24].

Еще в 1969 г. в своей книге «Свобода учиться» Карл Роджерс дал определение фасилитации учения как процессу, посредством которого каждый может научиться жить и способствовать развитию обучающегося [26]. Роджерс настаивал на замене названия «учитель» на «фасилитатор» — организатора занятий, который больше всего интересуется потребностями и запросами обучающихся, думает не о том, как освоить все дидактические единицы, а о том, как создать настолько благоприятную атмосферу, чтобы обучающиеся захотели знать, удовлетворили свои интеллектуальные, социокультурные запросы [27]. Роджерс выступал противником некоторых положений традиционной педагогики, при которых обучающийся пассивно получает интеллектуальные знания, которыми обладает учитель [28; 343]. Другими словами, учитель обладает знаниями, а обучающиеся должны их усвоить; учитель — руководитель, а обучаемые — подчиненные, которые не определяют ни целей, ни мето-

дов, ни содержания и не имеют права выбирать учителей, соответственно их доверие к учителю минимальное [28; 343]. Роджерс настаивал на необходимости переноса акцента с преподавания на учение в процессе обучения, создания таких условий для преподавания, чтобы оно перестало быть простым переносом информации, а являлось фасилитацией осмысленного учения [28; 344].

Таким образом, анализ литературы позволяет сделать предварительный вывод о том, что именно фасилитатор является наиболее весомой ролью педагога в условиях, когда обучающиеся предоставлены сами себе в связи с пандемией, а технология фасилитации, ее ключевые приемы и техники нуждаются в дальнейшем тщательном изучении.

В ходе нашего исследования ведется работа по определению роли фасилитатора в данном курсе, а также в процессе смешанного иноязычного обучения, поскольку в последнее время наблюдается расширение ролевого репертуара педагога: наряду с традиционными ролями, появляются и такие как тьютор, модератор, ментор, коуч и фасилитатор [31]. Каждая роль наделена определенными функциями, которые порой перекликаются, вызывая закономерный вопрос о разнице между ролями и их приоритетностью. Рассмотрим каждую из ролей в табличном виде для того, чтобы сравнить их (табл. 1) [32–34].

Т а б л и ц а 1

Роль педагога в современных реалиях

№	Роль	Цель	Формат	Специфика	Предмет
1	2	3	4	5	6
1	Преподаватель	Знания, умения, навыки, формирование компетенций	Образовательный процесс	Оценочный формат, работа в рамках образовательного стандарта и нормативной документации	
2	Тьютор	Формирование аргументированности и уверенности в принятии решений, повышение осознанности в образовании и самореализации, повышение эффективности в образовании	Тьюториал	Помощь в организации учебного процесса, оптимизация взаимодействия с административными структурами	Организация учебного процесса дистанционного образования (ДО)
3	Модератор	Активизация аналитической и рефлексивной деятельности обучающихся, развитие исследовательских и проектировочных умений, развитие коммуникативных способностей и навыков	Групповая, командная работа	Интеракция, коммуникация, визуализация, мотивация, мониторинг учебно-воспитательного процесса	Сопровождение учебного процесса дистанционного образования (ДО)
4	Ментор	Организация персонального процесса освоения мастерства, доступного наставнику	Мастер-класс, стажировка, личный контакт	Персональное мастерство, вовлеченность в тему	Оценочная позиция, передает мастерство лучшим образом
5	Коуч	Повышение эффективности в достижении целей	Коуч-сессия	Работа в краткой ситуации, краткосрочный результат	Мотивация к действию
6	Психолог	Улучшение психоэмоционального состояния, решение связанных с этим проблем	Консультации, личный контакт	Опора на теорию личности	Переживания субъекта

1	2	3	4	5	6
7	Фасилитатор	Усиление продуктивности образования и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет особого стиля общения и личности педагога	Фасилитаторские сессии	Снятие трудностей, сохранение мотивации, коннективизм, техническое сопровождение	Преобразование заданий курса в более легкие или более сложные с целью успешного и продуктивного его самостоятельного завершения

Из данных таблицы 1 видно, что все ролевые модели выполняют значимые и нужные функции в образовании. Тем не менее, как утверждают К.П. Захаров и О.О. Кунина в статье «Различие позиций ментор, фасилитатор и тьютор в системе дистанционного обучения в Moodle», первичная позиция остается за модератором, который устанавливает контакт с обучающимися, а далее основными позициями в цифровой образовательной среде считаются позиции ментора и фасилитатора, но при этом продвинутый ментор может стать и фасилитатором, но не наоборот [35]. Кроме того, они утверждают, что позиция тьютора более значимая, так как добавляется тьюторская компетенция, и именно тьютор учит обучающихся учиться, что полностью соответствует постулату XXI века: «Учение в течение всей жизни» или «lifelong learning» [36].

Тем не менее, по мнению Е.И. Соколовой, понятие «тьютор» находит широкое распространение в рамках всех формальных ступеней образования «школа–вуз — система повышения квалификации», а термины «коуч» и «фасилитатор» в большей степени соотносятся с неформальным образованием [37], но при этом «фасилитатор» оказался самым менее частотным словом в русском языке [37; 4]. Делая сравнительный анализ употребления терминов, Е.И. Соколова настаивает на том, что тьютор работает индивидуально с каждым, а фасилитатор — с группой [37; 8]. С этим утверждением согласен и И.И. Фалыхов, который одновременно еще и анализирует уровень готовности к наставнической деятельности и отводит самый высокий уровень именно фасилитатору, в то время как недостаточный ментору, допустимый тьютору и достаточный коучу в мотивационно-целостном, когнитивном, процессуально-деятельностном и рефлексивно-аналитическом планах, делая вывод, что именно фасилитатор и является идеальным наставником, так как сочетает в себе элементы менторинга, тьюторинга и коучинга [38; 45–49]. Однако разнообразие терминов ролевых моделей педагога и их тонкая грань в плане сходства функций и различий заставляют нас продолжать работу по выявлению роли фасилитатора в процессе смешанного обучения иностранным языкам с возможным последующим предложением своей модели и толкования.

Особый интерес представляет разница в определении главенствующих ролей педагога в российской образовательной среде, где тьюторство бурно развивается на всех уровнях образования — от детского сада до высшего образования [39]. Тьютором называют современного педагогического работника, который организывает образовательную среду, занимает позицию наставника субъекта обучения, независимо от квалификации последнего, и обеспечивает поддержку профессионального развития внутри образовательной организации [40; 48, 50]. Тьютерская компетентность была узаконена в профессиональном стандарте в январе 2017 г. и вобрала в себя три основных взаимосвязанных компонента, а именно «когнитивный компонент (психолого-педагогическая грамотность / hard skills), деятельностный компонент (психолого-педагогические умения / soft skills) и личностный компонент (профессионально значимые качества личности / self skills, как компетенции своего потенциала и развития, творческого строительства собственной жизни)» [41; 76]. В MOOK нет возможности для преподавателя уделить внимание всем слушателям индивидуально, а потому необходимо перестать считать преподавателя единственным источником знаний, а принять тот факт, что сами обучающиеся являются источником информации и могут ею обмениваться [42; 99]. Другими словами, в мире MOOK с необходимостью взаимодействия всех участников процесса добиваются успеха те, кто способен быстрее добраться до «мудрости толпы и использовать полученные коллективные знания для повышения производительности» [43].

Методы и результаты

Изучение роли фасилитатора было осуществлено и в рамках преподавания ряда дисциплин по английскому языку в казахстанском вузе. В этой связи 40 студентам языковых и неязыковых специальностей, помимо занятий по рекомендуемым учебникам и учебно-методическому комплексу, было

предложено пройти массовые открытые онлайн-курсы на платформах Coursera и Intuit, например, «Translation Quality Management» или «Business Correspondence in English», с еженедельными фасилитаторскими сессиями. Через 15 недель всем студентам было предложено оставить отзыв о роли педагога в их дополнительном обучении. Некоторые отзывы приведены в таблице 2 (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Отзывы студентов о роли преподавателя при самостоятельном прохождении MOOK

Студент №	Отзыв
1	2
Студент 1	Роль преподавателя минимальна, 90 % информации получается конкретно из лекций, что ведёт другой преподаватель как, например, в случае с Coursera. Тем не менее преподаватель может курировать процесс прохождения, что лично для меня является неплохим напоминанием, так как я страдаю забывчивостью из-за количества предметов и материалов. Лично мне, как я уже сказал выше, нужен человек, что будет напоминать, «пинать», дабы я не забыл про то, что мне нужно заходить на курсы и решать их (особенно если я не особо заинтересован в теме). Повышать, таким образом, квалификацию удобно, но я не совсем уверен, что данные сертификаты особо полезны, в отличие от получаемой в процессе прохождения курса информации. На этом в целом всё, я высказал своё мнение пусть и очень кратко
Студент 2	Роль преподавателя в прохождении и нахождении подобных курсов, по моему мнению, важна. Преподаватель может помочь с решением задач, которые мы, студенты, можем не понять
Студент 3	В первую очередь, хотел бы поблагодарить Вас за ваше терпение и труд (что является немаловажной частью любого учебного процесса, в частности, если речь идёт конкретно о нашей группе). Что касается роли преподавателя как участника (и руководителя) процесса обучения и усвоения нового материала — к сожалению, она незначительна, в сравнении с представителями других (российских) университетов, чья деятельность была направлена на создание и управление различными платформами, подразумевающими прохождение учебных курсов. Однако я не могу не отметить тот факт, что без Вашего участия успешное прохождение курсов стояло бы под сомнением, поскольку не стоит забывать о том, что мы еще студенты, которые подвергаются ежедневной нагрузке по большому количеству предметов (не говоря уже о том, что некоторые из нас совмещают учёбу с работой), а значит, вполне можем забыть, не обратить внимание или же банально полениться в очередной раз зайти на платформу и выполнить ту или иную совокупность упражнений — тут-то Вы нам и помогли, время от времени напоминающая о дэдлайнах (как и в принципе о самом курсе), тем самым направляя нас по нужному пути. Учитывая всё сказанное выше, я могу с уверенностью сказать, что Ваши действия сыграли очень важную роль в процессе нашего обучения
Студент 4	Стремительность нашего XXI века накладывает свой отпечаток буквально на всё, что нас окружает. Меняются события, взгляды, мир. То же происходит и с системой образования, которая с каждым годом старается внедрить использование информационных технологий на уроках. Так как ныне обучение проходит в дистанционном формате, в связи с карантинными условиями по всему миру, у нас, как студентов вуза иностранного языка, оказалась возможность прохождения онлайн-курсов по деловому иностранному языку, находясь в домашних условиях. Однако нужно учесть тот факт, что в Интернете есть бессчётное количество различных сайтов, источников, образовательных порталов с определёнными курсами. Поэтому нелегко найти корректный сайт или же курсы, которые после прохождения заверяются реальными сертификатами. Тут же стоит принять во внимание тот факт, как важность роли преподавателя. Роль преподавателя при поиске правильных и точных курсов огромная. В результате, студенты в будущем могут использовать тот или иной сайт, который был указан преподавателем, и улучшать знания, использовать в трудовой деятельности и получать новый опыт. К примеру, в этом году я прошла курсы на сайте Coursera и Intuit и получила сертификат по таким курсам, как качество переводческой деятельности и деловая переписка на английском языке. Благодаря нашему преподавателю, я познакомилась с существованием таких сайтов. Тем более на Coursera многие популярные курсы являются платными, но можно пройти их бесплатно при определённых условиях, и опять же все зависит от преподавателя, который указал нам условия прохождения курса совершенно бесплатно. Таким образом, влияние и роль преподавателя по нахождению курсов, как я уже написала выше, очень важна и велика. В ближайшем будущем я с радостью буду использовать эти источники и рекомендовать другим людям
Студент 5	Я прошла обучающие курсы «Coursera» и «Интуит» под руководством преподавателя. О преимуществах сайтов, думаю, не стоит специально останавливаться, так как мы знаем их от А до

1	2
	<p>Я. Они практичны, информативные и логически завершённые в своём роде. Каждый сайт выдаёт сертификат, что является некой мотивацией и приятно видеть результат своей работы. Но следует задаться вопросом: «Если бы не педагог, мы бы прошли эти курсы?». Я думаю, нет. Могу обосновать это на своём личном опыте. Хотя и провожу много времени перед компьютером, на просторах Интернета, но я не знала о существовании таких сайтов. Но как познакомилась с ними, была в восторге. Не от того, что существуют такого рода сайты, а от того, что программы курсов созданы таким образом, что каждая мелочь продумана. Там ты не можешь списать, обмануть программу и т. д. Вот тогда и приходится читать все. Зато оно того стоит, мы получили целых 2 сертификата. Еще один момент, как и писала выше «под руководством преподавателя», думаю, без контроля преподавателя мы бы не окончили этот курс благополучно, в срок. Хочу поблагодарить преподавателя за интересный опыт</p>
Студент 6	<p>After completing the course on Coursera, I can say that this course is very useful. I liked that after each section there is a test for consolidation, and also that you can pass the test again if you made mistakes. What else I liked is the fact that each section is given a time — a week. It is necessary for me to have a time limit and sometimes I need to be forced to study. It's very embarrassing to admit, but it's just wonderful when there is such a person who tells you: "Go study". Or, in this case, it is a teacher who will not give a grade if you do not do this work. Without you, I would not even think about such courses, in the near future, and the importance of having certificates, which can be very useful. I am glad that our university has teachers who think about students and want us to have as much knowledge and skills as possible after graduating from the university. The role of a truly good teacher who contributes to student development is invaluable. Of course, there are students who will simply ask their fellow students for answers and will not delve into the course or simply be interested in this or devote a minimum amount of time to this, then they lose not just a high score, but the opportunity to enrich their knowledge, the chance to replenish their luggage of knowledge without realizing it. In the end, I want to express my gratitude to you for what you are doing, for your work and the support of students, in which many students are really needed</p>

Ответы студентов показывают, что при прохождении дополнительных курсов преподаватель необходим для:

- 1) грамотного подбора дополнительных курсов для улучшения знаний по дисциплине;
- 2) успешного прохождения курсов в установленные сроки;
- 3) поддержания и сохранения мотивации обучающихся к изучению дисциплин в рамках этих дополнительных курсов;
- 4) помощи в решении задач по дополнительным курсам, которые обучающиеся не могут решить самостоятельно;
- 5) создания доброжелательной атмосферы и необходимой совместной коллаборации в условиях дистанционного и смешанного обучения.

Дискуссия и заключение

Данное исследование находится на стадии исследования роли фасилитатора в современных образовательных реалиях высшего образования. Оно ограничено возможностями выбора испытуемых, коими являются студенты вузов или педагоги, заинтересованные в повышении квалификации. Здесь четко прослеживается проблема отсутствия внутренней мотивации как у одних, так и у других. Студенты проходят курсы с тем, чтобы потом получить от преподавателя более высокий балл, а педагоги — чтобы получить сертификат или свидетельство о повышении квалификации. И те, и другие заинтересованы не в построении профессиональных сетей или полезных контактов с целью обмена опытом, а в четких инструкциях и указаниях со стороны инструктора и конечной цели, выраженной в оценке или сертификате. Со стороны наставника-фасилитатора также прослеживается отношение к MOOK, как к замене необходимых занятий в рамках самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя. Это вполне объяснимо большой горловой нагрузкой преподавателя, который справедливо полагает, что если студент смог получить сертификат об успешном завершении MOOK на платформе Coursera, то он уже достиг необходимого результата и приобрел необходимые дополнительные знания в рамках дисциплины, в дополнении к которой был подобран MOOK.

Также в российской научной литературе прослеживается подмена понятий «тьютор» и «фасилитатор»: данные слова рассматриваются как синонимы. Например, в российской статье про «диалоговые отношения» как основном аспекте тьюторской компетенции тьютору предлагаются на выбор две

роли: включенного игрока или наблюдателя-фасилитатора [44; 341]. Другим примером подмены понятий служит статья о проектно-ориентированном обучении и его характеристикам в российском журнале, входящем в наукометрическую базу Scopus. Процитируем одну из характеристик проектно-ориентированного обучения: «Итак, проектно-ориентированное обучение обладает следующими характеристиками: ... 2) роль тьютора. Подход центрирован на студенте (Student-centered learning). Преподаватель становится фасилитатором, или наставником: вместо передачи знания обучающимся он помогает им конструировать его самостоятельно, стимулируя рефлексию. Студенты, таким образом, оказываются ответственными за своё обучение» [45; 137]. Поэтому становится понятной реакция некоторых российских специалистов, которые утверждают, что «фасилитатор» не более чем модное иностранное слово, которым пытаются подменить слово «тьютор».

Важно четко разграничивать и понимать роль «фасилитатора» и «тьютора». Для простоты понимания рассмотрим роль фасилитатора в образовательном процессе (см. рис.) через призму схематичного изображения «Топологии компьютерных сетей», предложенной Полом Бэрном (1964 г.).

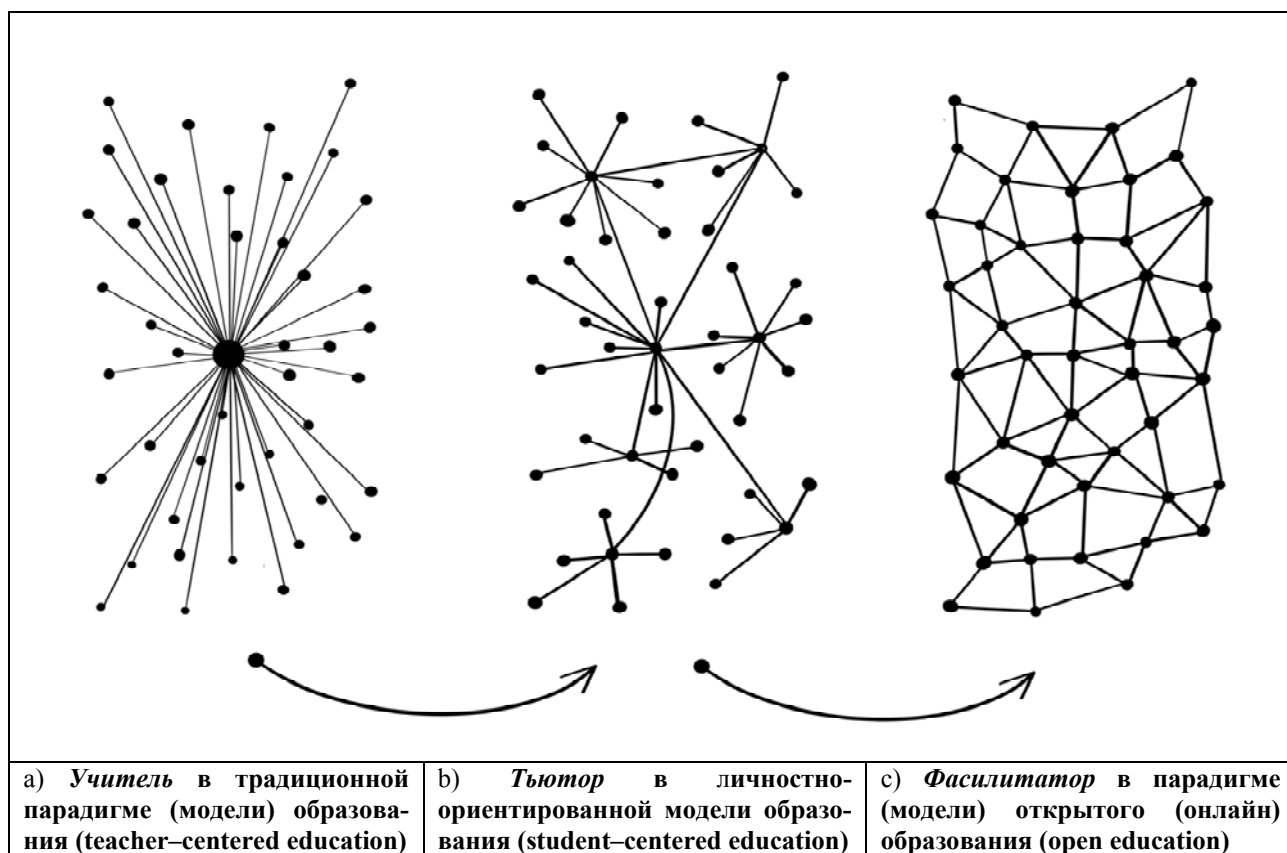


Рисунок. Трансформация роли педагога в образовательном пространстве «учитель – тьютор – фасилитатор»

Данная схема дает понимание того, что парадигма современного образования меняется и процесс традиционного обучения (teacher-centered education) уже «не работает» в VUCA — реальности (англ.: V — volatility, U — uncertainty, C — complexity, A — ambiguity). Традиционная модель сменяется на модель лично-ориентированного образования, дополненную концепцией открытого (онлайн) образовательного пространства. В этой новой реальности необходимы новые роли и взаимодействия всех участников образовательного процесса. Модель открытого образования заставляет пересмотреть деятельность, как педагога, так и обучающегося, и примерить принципиально новые роли: переход от учителя — транслятора знаний, к фасилитатору, который направляет студентов открывать и конструировать знания посредством «мудрости толпы». Каждый из обучающихся или слушателей MOOK владеет определенной информацией, и нет проблемы прочитать ее, есть проблема понять и осмыслить. В этой связи роль фасилитатора — это создание взаимодополняющей обучающей среды, в которой участники взаимообогащаются, развивают свой потенциал и впоследствии

принимают решения о дальнейших действиях. Фасилитатор подталкивает обучающихся и слушателей МООК к проявлению максимальной открытости и сотрудничества. Он организует процесс взаимодействия слушателей МООК таким образом, чтобы они дополняли друг друга, проживая опыт совместных действий, а не конкурировали между собой.

Таким образом, характеристика роли фасилитатора показывает, что современный педагог становится принципиально другим: он не транслирует знания, а содействует тому, чтобы обучающиеся (слушатели курсов, студенты) взаимодействовали и делились своим опытом друг с другом в открытом образовательном пространстве.

Данное исследование выполнено в рамках грантового проекта КН МОН РК (ИРН АР09260118) на тему «Фасилитаторы в повышении квалификации педагогов по смешанному обучению: оценка эффективности, методология, векторы развития компетенций».

Список литературы

- 1 Ашикбаева А.М. Приоритетное значение использования цифровых технологий в экономике Казахстана / А.М. Ашикбаева, А.Ж. Сугурова, А.М. Шакинова: сб. материалов Межвуз. науч.-практ. конф. «Глобальная нестабильность и цифровые технологии: реалии XXI века». — М.: РУДН, 2020. — С. 290–295. — Режим доступа: https://www.rudn.ru/u/www/files/events/20_1618_globalnaya-nestabilnost_a4—20-ekz-2.pdf.
- 2 Ярмухамедова К.Г. Обучение иностранному языку по заочной форме с применением дистанционных технологий // Вестн. Евраз. юрид. акад. им. Д. А. Кунаева. — 2015. — № 2. — С. 90–94.
- 3 COVID-19 и реализация целей в области устойчивого развития. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.un.org/ru/coronavirus/un-working-fight-covid-19-and-achieve-global-goals> (Дата обращения: 10.06.2021 г.).
- 4 Пандемия COVID-19 может привести к глубокому кризису человеческого развития в Центральной Азии, предупреждают эксперты Всемирного банка. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.vsemirnyjbank.org/ru/news/press-release/2020/08/05/covid-19-pandemic-may-result-in-long-term-human-development-crisis-in-central-asia-warn-world-bank-experts> (Дата обращения: 10.06.2021 г.).
- 5 Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91–96.
- 6 Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17).- e2022376118. DOI: 10.1073/pnas.2022376118.
- 7 Stoller, J. K. (2021). A Perspective on the Educational “SWOT” of the Coronavirus Pandemic. *Chest*, 159(2), 743–748. doi:10.1016/j.chest.2020.09.087.
- 8 Бегалко З.В. Информационно-коммуникационные технологии как фактор обеспечения качества образования в Республике Казахстан / З.В. Бегалко, М.В. Титов, О.Н. Шмидт // Электронное образование: перспективы использования SMART-технологий: материалы III Междунар. науч.-практ. видеоконф. (г. Тюмень, 26 ноября 2015 г.) / под ред. С.М. Моор. — Тюмень: ТюмГНГУ, 2016. — С. 26–29. <https://www.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2015/10/confcdo2015.pdf>.
- 9 Buhl, M., & Andreasen, L. B. (2018). Learning potentials and educational challenges of massive open online courses (MOOCs) in lifelong learning. *International Review of Education*, 64(2), 151–160. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-018-9716-z>.
- 10 More than 65 000 Kazakhstanis applied for free courses from Coursera. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://kazpravda.kz/en/news/society/more-than-65-000-kazakhstanis-applied-for-free-courses-from-coursera>.
- 11 Kalizhanova, A.N. RELO MOOC experience: facilitating online learning with a diverse group of the participants / A.N. Kalizhanova, T.V. Maryshkina, T.Yu. Shelestova, A.U. Aupenova, T.A. Letyaikina // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2020. — № 3(99). — С. 12–17. <https://pedagogy-vestnik.ksu.kz/apart/2020-99-3/2.pdf>.
- 12 Калижанова А.Н. Геймификация процесса обучения для развития навыков самостоятельной работы учащихся / Б.М. Ибраева // НИР. Социально-гуманитарные исследования и технологии. — 2017. — № 3. — С. 51–53. URL: https://doi.org/10.12737/article_59d7860b667174.84726065 (Дата обращения: 10.06.2021 г.).
- 13 Sadiq, B. J. (2020). The impact of the teacher's role on students' achievement and motivation in ESP teaching. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*.— 12(1), 196–212.
- 14 Yusuf, Y.Q., Inayah, N., Mutiarani, M. (2020). Teachers' reinforcement: Building students' motivation to learn English. *International Journal of Language Studies*, 14(4).
- 15 Estaji, M., Esfandyari, M. (2020). Teaching sle preferences in EFL and EAP teachers: Matches and mismatches. *Asian ESP Journal*, 16(3), 88–115.
- 16 Heydarnejad, T., Fatemi, A.H., Ghonsooly, B. (2021). The relationship between critical thinking, self-regulation, and teaching style preferences among EFL teachers: A path analysis approach. *Journal of Language and Education*, 1(1), 96–108. doi: 10.17323/jle.2021.11103.

- 17 Mazloom, S., Hussain, M. A., Noh, M. A. C., Huda, M., & Maselena, A. (2021). Correlation of Teaching Styles of English Teachers with Students Engagement in Secondary Classes. *Annals of the Romanian Society for Cell Biology*, 301–325.
- 18 Kaçar, I. G. (2021). A case study of Turkish pre-service teachers of English in an international exchange program: ELF and WE perspectives. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 435–457. doi: 10.32601/ejal.911484.
- 19 Yang, Y. F., & Kuo, N. C. (2020). New teaching strategies from student teachers' pedagogical conceptual change in CALL. *System*, 90, 102218. doi: 10.1016/j.system.2020.102218.
- 20 Копжасарова У.И. Роль MOOK в развитии профессиональных иноязычных умений студентов технических специальностей /К. Де Веро, Д. Ахметова // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2019. — № 3 (95). — С. 30–37. <https://pedagogy-vestnik.ksu.kz/apart/2019-95-3/4.pdf>.
- 21 Отчет о развитии трехязычного образования в ВКГТУ им. Д. Серикбаева за 2015–2018 гг. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://www.ektu.kz/files/Trilingualism/Отчет.pdf> (Дата обращения: 10.06.2021г.).
- 22 Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2017 года): Е. Нурланов, М. Амангазы, Г. Ногайбаева и др. — Астана: АО «ИАЦ», 2018. — 434 с.
- 23 Республиканский форум педагогов: новый формат — эффективное содержание. — 2019. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://bilimdinews.kz/?p=5425> (Дата обращения: 13.06.2021г.).
- 24 Татаренкова И.А. Преподаватель как фасилитатор инновационного образовательного процесса в вузе / И.А. Татаренкова, В.Н. Кибец // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1–1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18086> (Дата обращения: 12.06.2021 г.).
- 25 Слостенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. — М.: Магистр, 1997. — 345 с.
- 26 Поль А.А. Теория фасилитации и ее значение для профессионального образования: материалы X Междунар. студ. науч. конф. «Студенческий научный форум» / А.А. Поль, Н.Н. Савицкая, Т.А. Трофимова URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000186> ><https://scienceforum.ru/2018/article/2018000186> (Дата обращения: 16.06.2021 г.).
- 27 Сиразеева А.Ф. Человекоцентрированная технология обучения Карла Роджерса // Фундаментальные исследования. — 2007. — № 6. — С. 54–55. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=3160> (Дата обращения: 16.06.2021 г.).
- 28 Фролов И.В. Исторические предпосылки интерактивного обучения в теории и практике педагогики / И.В. Фролов, М.С. Артюхина, О.И. Артюхин // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 60–1. — С. 342–345.
- 29 Little, D. (2020). Common European Framework of Reference for Languages. The TESOL *Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–7. doi:10.1002/9781118784235.eelt0114.pub2.
- 30 Healey, D. (2018). TESOL Technology Standards. The TESOL *Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–6. doi:10.1002/9781118784235.eelt0453.
- 31 Гибадуллина Ю.М. Трансформация ролей педагога в условиях формального, неформального и информального образования / Ю.М. Гибадуллина, Н.А. Доронина, А.А. Ниязова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11224> (Дата обращения: 30.06.2021 г.).
- 32 Ковалева Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, И.Е. Кобыща и др. — М.: Изд-во «СФК-офис», 2012. — 246 с.
- 33 Иванова О.А. Организация социально-педагогического взаимодействия в современном социуме: учеб.-метод. пос. для студ. высш. учеб. завед. / О.А. Иванова, Н.А. Доронина; под ред. З.И. Колычевой. — Тобольск: ТГСПА им. Д.И.Менделеева, 2012. — 204 с.
- 34 Сименс Дж. Коннективизм: теория обучения для цифровой эпохи / пер. и ред. Л. В. Крашенинниковой // Интерактивное образование. — 2018. — № 6. — С. 53–55.
- 35 Захаров К.П. Различия позиций ментор, фасилитатор и тьютор в системе дистанционного обучения в Moodle/ К.П. Захаров, О.О. Кунина // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» — развитие личности; становление субъектности; формирование self skills: материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. (XXV Всерос. науч.-практ. конф., 27–28 октября 2020 г.) / науч. ред.: Е.А. Волошина, Т.М. Ковалева, А.А. Теров. — М.: Ресурс, 2020. — 384 с.
- 36 Akther, J. (2020). Influence of UNESCO in the Development of Lifelong Learning. *Open Journal of Social Sciences*, 8(03), 103. doi: 10.4236/jss.2020.83010.
- 37 Соколова Е.И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. — 2013. — № 4. URL: <https://i1121.petsru.ru/journal/article.php?id=2171> (Дата обращения: 30.06.2021 г.).
- 38 Фаляхов И.И. Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности // Казан. пед. журн. — 2016. — № 2–1 (115). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diversifikatsiya-modeley-nastavnichestva-mentor-tyutor-kouch-fasilitator-i-identifikatsiya-ih-gotovnosti-k-osuschestvleniyu> (Дата обращения: 30.06.2021 г.).
- 39 Балясова Н.Н. Вариации тьюторских практик в вузах России // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: педагогическое образование как становящаяся антропопрактика: сб. материалов XIV Междунар. науч.-практ. конф. — М.: ДПК-Пресс, 2021. — С. 63–68.

40 Логинов Д.А. Организационно-методические аспекты тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов в антропопрактическом контексте // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: педагогическое образование как становящаяся антропопрактика: сб. материалов XIV Междунар. науч.-практ. конф. — М.: ДПК-Пресс, 2021. — С. 46–52.

41 Бутенко О.Ю. Динамика развития личностного компонента психолого-педагогической компетентности тьютора в условиях модернизации системы образования // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: педагогическое образование как становящаяся антропопрактика: сб. материалов XIV Междунар. науч.-практ. конф. — М.: ДПК-Пресс, 2021. — С. 75–81.

42 Кисель О.В. Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании / О.В. Кисель, А.И. Дубских, А.В. Бутова // Высшее образование в России. — 2020. — Т. 29. — № 8/9. — С. 95–103. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103>.

43 Collins, R. (2010). *Leadership in a Wiki World: Leveraging Collective Knowledge to Make the Leap to extraordinary Performance*. Dog Ear Publishing. (June 23, 2010).

44 Галиханов М.Ф. Подготовка преподавателей к онлайн-обучению: роли, компетенции, содержание / М.Ф. Галиханов, Г.Ф. Хасанова // Высшее образование в России. — 2019. — Т. 28. — № 2. — С. 51–62. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-51-62>.

45 Хамидулин В.С. Модернизация модели проектно-ориентированного обучения в вузе // Высшее образование в России. — 2020. — Т. 29. — № 1. — С. 135–149. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149>.

А.Н. Калижанова, Т.Ю. Шелестова, Р. Шадиев

Жаппай ашық онлайн-курстарды сәтті меңгерудегі фасилитаторлардың рөлі

Білім беру саласындағы өзгерістер динамикасы қазіргі заманғы мұғалімді даярлау сапасына қойылатын талаптардың «денгейін» арттырады. Қашықтықтан оқыту технологиялары, жаппай ашық онлайн-курстар (бұдан әрі — ЖАОК) арқылы ашық білім беру жүйесін дамыту алғышарттар болып табылды және жаңа рөлдік ұстанымдарды іске асыруға дайын педагогтерге деген қажеттілікті анықтады. Әдебиеттерді талдау педагогтің оқыту стильдері мен рөлдік ұстанымдарына деген қызығушылықтың артқанын көрсетеді, олардың көпшілігі, көптеген ғалымдардың пікірінше, фасилитатор-педагог болып табылады. Алайда, ғылыми әдебиеттерде «фасилитатор» мен «тьютор» ұғымдары мен рөлдерін ауыстыру жиі кездеседі. Мақаланың мақсаты — тәжірибелі фасилитаторлар мен педагогтерге сауалнама жүргізу арқылы оқу-әдістемелік және ұйымдастырушылық мәселелерді анықтау арқылы құзыретті фасилитатор-педагогтің мінездемесінің негізгі өлшемдерін модельдеу. Авторлар сонымен қатар тілдік және тілдік емес мамандықтардың 40 студентіне ұсынылатын оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендер бойынша дәстүрлі сабақ түрінде, сондай-ақ әртүрлі платформаларда ЖАОК қолдану арқылы және фасилитациялық сессиялардың көмегімен бірқатар пәндерді ағылшын тілінде оқыту шеңберінде фасилитатордың рөлін зерттеуге әрекет жасады. Зерттеу аяқталғаннан кейін жаппай ашық онлайн-курстардан өту және фасилитациялық сессиялар өткізу арқылы әдістемелік қолдау көрсеткен педагогтің рөлін анықтау барысында туындайтын қиындықтар бойынша білім алушылармен сауалнама жүргізілді. Қазіргі заманғы білім беру теориясы мен практикасын зерттеуге негізделген мақалада келтірілген тұжырымдар фасилитатордың рөлі ашық (онлайн) білім беру кеңістігінде ең қолайлы деп айтуға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: ЖАОК, фасилитатор, тьютор, коуч, қашықтықтан оқыту, фасилитациялық сессия, COVID-19.

A.N. Kalizhanova, T.Yu. Shelestova, R. Shadiev

Role of facilitators for successful implementation of massive open online courses (MOOC)

Dynamism of changes in the field of education raises the 'level' of requirements for the quality of training of a modern teacher. The development of open education systems through Distance Learning Technologies, Massive Open Online Courses (further MOOC), has become a priority and has reduced the need for teachers, ready to implement new role positions. The analysis of the literature shows the growing interest in teaching styles and role positions of the teacher, an important one for many students, is the teacher-facilitator. 'However, in the scientific literature, the names and roles of 'facilitator' and 'tutor' are not mentioned.' This article aims to model the main criteria for portraying a competent teacher-facilitator through the identification of educational and methodological and organizational problems by interviewing experience facilitators and teachers. The authors also study the role of the facilitator within the framework of teaching a number of disciplines

in English language to 40 students in the traditional form of employment on recommended textbooks and teaching and methodological complexes, as well as using MOOC on various platforms and with the help of facilitation sessions. At the end, an opportunity was held to teach subjects in the course of conducting mass open online courses and determining the role of a teacher, which was provided by methodological support during the event of facilitation sessions. The results of the study make it possible to state that the role of the facilitator is preferable in the open (online) educational space.

Keywords: MOOC, facilitator, tutor, coach, facilitated sessions, distance learning, language learning, COVID-19.

References

- 1 Ashikbaeva, A.M., Sugurova, A.Zh., & Shakenova, A.M. (2020). Prioritetnoe znachenie ispolzovaniia tsifrovyykh tekhnologii v ekonomike Kazakhstana [Priority importance of digital technologies using in economy of Kazakhstan]. Proceedings from Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Globalnaya nestabilnost i tsifrovyye tekhnologii: realii XXI veka» – Interuniversity Scientific and Practical Conference “Global instability and digital technologies: realities of 21st century”. Moscow: RUDN, 290–295. Retrieved from https://www.rudn.ru/u/www/files/events/20_1618_globalnaya-nestabilnost_a4—20-ekz-2.pdf [in Russian].
- 2 Yarmuhamedova, K.G. (2015). Obuchenie inostrannomu yazyku po zaochnoi forme s primeneniem distantsionnykh tekhnologii [Foreign language teaching at part time form with distance technologies implementation]. *Vestnik Evraziiskoi yuridicheskoi akademii imeni D.A. Kunaeva — Bulletin of D.A. Kunaev Eurasian Law Academy*, 2, 90–94 [in Russian].
- 3 COVID-19 i realizatsiya tselei v oblasti ustoichivogo razvitiia [COVID-19 and aims realizations in sustainable education sphere] Retrieved from <https://www.un.org/ru/coronavirus/un-working-fight-covid-19-and-achieve-global-goals> (10.06.2021) [in Russian].
- 4 Pandemiya COVID-19 mozhet privesti k glubokomu krizisu chelovecheskogo razvitiia v Tsentralnoi Azii, preduprezhdaiut eksperty Vsemirnogo banka [The World Bank experts warn that COVID-19 pandemic may result in long term human development crisis in Central Asia]. Retrieved from <https://www.vsemirnyjbank.org/ru/news/press-release/2020/08/05/covid-19-pandemic-may-result-in-long-term-human-development-crisis-in-central-asia-warn-world-bank-experts> (Date of access: 10.06.2021) [in Russian]
- 5 Daniel, S.J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91–96.
- 6 Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M.D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17).- e2022376118. DOI: 10.1073/pnas.2022376118.
- 7 Stoller, J.K. (2021). A Perspective on the Educational “SWOT” of the Coronavirus Pandemic. *Chest*, 159(2), 743–748. doi:10.1016/j.chest.2020.09.087.
- 8 Begalko, Z.V., Titov, M.V., & Shmidt, O.N. (2016). Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii kak faktor obespecheniya kachestva obrazovaniia v Respublike Kazakhstan [Information and communicative technologies as a factor of education quality suppling in Republic of Kazakhstan]. Proceedings from Electronic learning: perspectives of SMART-technologies implementation '15: III Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya videokonferentsiya (26 noiabria 2015 goda) – 3rd International Scientific and Practical Video Conference. Tyumen: Tiumenskii gosudarstvennyi neftegazovyi universitet, 26–29 [in Russian].
- 9 Buhl, M., & Andreasen, L.B. (2018). Learning potentials and educational challenges of massive open online courses (MOOCs) in lifelong learning. *International Review of Education*, 64(2), 151–160. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/s11159-018-9716-z>.
- 10 More than 65 000 Kazakhstanis applied for free courses from Coursera. Retrieved from <https://kazpravda.kz/en/news/society/more-than-65-000-kazakhstanis-applied-for-free-courses-from-coursera>.
- 11 Kalizhanova, A. N., Maryshkina, T. V., Shelestova, T. Y., Aupenova, A. U., & Letyaikina, T. A. (2020). RELO MOOC experience: facilitating online learning with a diverse group of the participants. *Bulletin of the Karaganda University, Pedagogy series*, 3 (99), 12–17. Retrieved from <https://pedagogy-vestnik.ksu.kz/apart/2020-99-3/2.pdf>.
- 12 Kalizhanova, A.N., & Ibraeva, B.M. (2017). Geimifikatsiya protsessy obucheniia dlia razvitiia navykov samostoiatelnoi raboty uchashchikhsia [Gamification of teaching process for development of students' autonomous learning skills]. *Nauchno-issledovatel'skaya rabota. Sotsialno-gumanitarnye issledovaniia i tekhnologii — Scientific research work. Social and humanitarian resources and technologies*, 6 (3), 51–53. Retrieved from https://doi.org/10.12737/article_59d7860b667174.84726065 (Date of access: 10.06.2021) [in Russian].
- 13 Sadiq, B.J. (2020). The impact of the teacher's role on students' achievement and motivation in ESP teaching. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 12(1), 196–212.
- 14 Yusuf, Y.Q., Inayah, N., & Mutiarani, M. (2020). Teachers' reinforcement: Building students' motivation to learn English. *International Journal of Language Studies*, 14(4).
- 15 Estaji, M., & Esfandyari, M. (2020). Teaching style preferences in EFL and EAP teachers: Matches and mismatches. *Asian ESP Journal*, 16(3), 88–115.
- 16 Heydarnejad, T., Fatemi, A.H., & Ghonsooly, B. (2021). The relationship between critical thinking, self-regulation, and teaching style preferences among EFL teachers: A path analysis approach. *Journal of Language and Education*, 1(1), 96–108. DOI: 10.17323/jle.2021.11103.

- 17 Mazloom, S., Hussain, M. A., Noh, M. A. C., Huda, M., & Maselena, A. (2021). Correlation of Teaching Styles of English Teachers with Students Engagement in Secondary Classes. *Annals of the Romanian Society for Cell Biology*, 301–325.
- 18 Kaçar, I.G. (2021). A case study of Turkish pre-service teachers of English in an international exchange program: ELF and WE perspectives. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 435–457. DOI: 10.32601/ejal.911484.
- 19 Yang, Y.F., & Kuo, N.C. (2020). New teaching strategies from student teachers' pedagogical conceptual change in CALL. *System*, 90, 102218. DOI: 10.1016/j.system.2020.102218.
- 20 Kopzhasarova, U.I., DeVero, K., & Ahmetova, D. (2019). Rol MOOC v razvitii professionalnykh inoiazychnykh umenii studentov tekhnicheskikh spetsialnostei [MOOC role in professional foreign languages skills development for students of technical specialties] // *Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya «Pedagogika» — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series*, 3(95), 30–37. Retrieved from <https://pedagogy-vestnik.ksu.kz/apart/2019-95-3/4.pdf>. [in Russian].
- 21 Otchet o razvitii trekhiazychnogo obrazovaniia v VKGTU im. D. Serikbaeva za 2015–2018 gody. [Report about polylingual education development in D. Serikbayev East Kazakhstan Technical University for 2015–2018]. Retrieved from <https://www.ektu.kz/files/Trilingualism/Otchet.pdf> (Date of access: 10.06.2021) [in Russian].
- 22 Natsionalnyi doklad o sostoianii i razvitii sistemy obrazovaniia Respubliki Kazakhstan (po itogam 2017 goda): E. Nurlanov, M. Amangazy, G. Nogaibaeva et al. [National report about condition of educational system in Republic of Kazakhstan (as of 2017): E. Nurlanov, M. Amangazy, G. Nogaibaeva et al.]. Astana: NAO (CJSC) «IAC» [in Russian].
- 23 Respublikanskii forum pedagogov: novyi format — effektivnoe sodержanie [Republic Pedagogical forum: new format — effective results] (2019). Retrieved from <https://bilimdinews.kz/?p=5425> (Date of access: 13.06.2021) [in Russian].
- 24 Tatarenkova, I.A., & Kibets, V.N. (2015). Prepodavatel kak fasilitator innovatsionnogo obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Teacher as a facilitator of innovative educational process in high school]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia — Modern Problems of Sciences and Education*, (1–1). Retrieved from <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18086> (Date of access: 12.06.2021) [in Russian].
- 25 Slastenin, V.A., & Podymova, L.S. (1997). *Pedagogika: innovatsionnaia deiatel'nost'* [Pedagogy: innovative activities]. Moscow: Magistr [in Russian].
- 26 Pol, A.A., Savitskaia, N.N., & Trofimova, T.A. (2018). Teoriia fasilitatsii i ee znachenie dlia professional'nogo obrazovaniia [Theory of facilitation and its importance for professional development]. Proceedings from *X Mezhdunarodnoi studentcheskoi nauchnoi konferentsii «Studentcheskii nauchnyi forum» – 10th International Scientific conference for students “Student scientific forum”*. Retrieved from <https://scienceforum.ru/2018/article/2018000186> [in Russian].
- 27 Sirazeeva, A.F. (2007). Chelovekotsentrirovannaia tekhnologiia obucheniia Karla Rodzhersa [Human-centered technologies of teaching by Carl Rogers]. *Fundamentalnye issledovaniia — Fundamental researches*, (6), 54–55. Retrieved from <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=3160> (Date of access: 16.06.2021) [in Russian].
- 28 Frolov, I.V. Artiukhina, M.S., & Artiukhin, O.I. (2018). Istoricheskie predposylki interaktivnogo obucheniia v teorii i praktike pedagogiki [Historical backgrounds of interactive teaching in theory and practice of pedagogy]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia — Problems of modern pedagogical education*, 60–1, 342–345 [in Russian].
- 29 Little, D. (2020). Common European Framework of Reference for Languages. The TESOL *Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–7. DOI:10.1002/9781118784235.eelt0114.pub2.
- 30 Healey, D. (2018). TESOL Technology Standards. The TESOL *Encyclopedia of English Language Teaching*, 1–6. DOI:10.1002/9781118784235.eelt0453.
- 31 Gibadullina, Yu.M., Doronina, N.A., & Niiazova, A.A. (2013). Transformatsiia roli pedagoga v usloviakh formal'nogo, neformalnogo i informalnogo obrazovaniia [Transformation of the roles of the teacher in the conditions of formal, non-formal and informal education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia — Modern problems of science and education*, (6). Retrieved from <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11224> (Date of access: 30.06.2021) [in Russian].
- 32 Kovaleva, T., & Kobysya I.E. et al. (2012). *Professiia «Tutor» [Profession “Tutor”]*. Moscow: Izdatel'stvo «SFK- ofis» [in Russian].
- 33 Ivanova, O.A., & Doronina, N.A. (2012). *Organizatsiia sotsialno-pedagogicheskogo vzaimodeistviia v sovremennom sotsiume: uchebno-metodicheskoe posobie dlia studentov vysshikh uchebnykh zavedenii [The organization of socio-pedagogical interaction in modern society: an educational and methodological guide for students of higher institutions]*. Z.I. Kolycheva (Ed.). Tobolsk: Tobolskaia gosudarstvennaia sotsialno-pedagogicheskaiia akademiia imeni D.I. Mendeleeva [in Russian].
- 34 Simens, Dzh. (2018). Konnektivizm: teoriia obucheniia dlia tsifrovoi epokhi [Connectivism: A theory of learning for the digital Age. Interactive education]. (L.V. Krasheninnikova, Trans). *Interaktivnoe obrazovanie — Interactive education*, 6, 53–55 [in Russian].
- 35 Zakharov, K.P., & Kunina, O.O. (2020). Razlichie pozitsii mentor, fasilitator i tiutor v sisteme distantsionnogo obucheniia v Moodle Tiutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve: yazyki opisaniia i raboty s «samostiui» — razvitie lichnosti; stanovlenie subieektnosti; formirovanie self skills [The difference in the positions of mentor, facilitator and tutor in the distance learning system in Moodle. In Tutoring in an open educational space: languages of description and work with the “self-personal” development; formation of subjectivity; formation of self skills]. Proceedings from *XIII Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia (27–28 oktiabria 2020 goda) – 13th International Scientific and Practical Conference*. (p. 384). Moscow: Resurs [in Russian].
- 36 Akther, J. (2020). Influence of UNESCO in the Development of Lifelong Learning. *Open Journal of Social Sciences*, 8(03), 103. DOI: 10.4236/jss.2020.83010.
- 37 Sokolova, E.I. (2013). Analiz terminologicheskogo riada «kouch», «mentor», «tiutor», «fasilitator», «edvaizer» v kontekste nepreryvnogo obrazovaniia [Analysis of terminological order “Couch”, “Mentor”, “Tutor”, “Facilitator”, “Adviser” in the context of

continuing education]. *Neprieryvnoe obrazovanie: XXI – Continuing education: XXI century*, 4. Retrieved from <https://ill21.petsu.ru/journal/article.php?id=2171> (Date of access: 30.06.2021) [in Russian].

38 Falyakhov, I.I. (2016). Diversifikatsiia modelei nastavnichestva: mentor, tiutor, kouch, fasilitator i identifikatsiia ikh gotovnosti k osushchestvleniiu nastavnichestskoi deiatelnosti [Diversification of mentoring models: mentor, tutor, coach, facilitator and identification of their readiness to carry out mentoring activities]. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal — Kazan Pedagogical Journal*, 2–1 (115), 45–49. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/diversifikatsiya-modeley-nastavnichestva-mentor-tyutor-kouch-fasilitator-i-identifikatsiya-ih-gotovnosti-k-osushchestvleniyu> (Date of access: 30.06.2021) [in Russian].

39 Balyasova, N.N. (2021). Variatsii tiutorskikh praktik v vuzakh Rossii [Variations of tutoring practices in Russian universities]. Proceedings from Tutoring in an open educational space: pedagogical education as an emerging anthropopractic '21: *XIV Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia – 14th International Scientific and Practical Conference*. (pp. 63–68). Moscow: DPK Press [in Russian].

40 Loginov, D.A. (2021). Organizatsionno-metodicheskie aspekty tiutorskogo soprovozhdeniia professionalnogo razvitiia pedagogov v antropoprakticheskom kontekste [Organizational and methodological aspects of tutor support of professional development of teachers in an anthropopractical context]. Proceedings from Tutoring in an open educational space: pedagogical education as an emerging anthropopractic '21: *XIV Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia – 14th International Scientific and Practical Conference*. Moscow: DPK Press, 46–52[in Russian].

41 Butenko, O.Yu. (2021). Dinamika razvitiia lichnostnogo komponenta psikhologo-pedagogicheskoi kompetentnosti tiutora v usloviakh modernizatsii sistemy obrazovaniia [Dynamics of the development of the personal component of the psychological and pedagogical competence of the tutor in the conditions of modernization of the education system]. Proceedings from Tutoring in an open educational space: pedagogical education as an emerging anthropopractic '21: *XIV Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia – 14th International Scientific and Practical Conference*. Moscow: DPK Press, 74–81 [in Russian].

42 Kisel, O.V., Dubskikh, A.I., & Butova, A.V. (2020). Trudnosti primeneniia studentotsentrirovannogo podkhoda v rossiiskom vysshem obrazovanii [Difficulties of applying a student-centered approach in Russian higher education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher education in Russia*, 8/9, 95–103. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-8-9-95-103> [in Russian].

43 Collins, R. (2010). *Leadership in a Wiki World: Leveraging Collective Knowledge to Make the Leap to extraordinary Performance*. Dog Ear Publishing. (June 23, 2010).

44 Galikhanov, M.F., & Khasanova, G.F. (2019). Podgotovka prepodavatelei k onlain obucheniiu: roli, kompetentsii, sodержanie [Preparing teachers for online learning: roles, competencies, content]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher education in Russia*, 2, 51–62. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-2-51-62> [in Russian].

45 Khamidulin, V.S. (2020). Modernizatsiia modeli proektno-orientirovannogo obucheniiia v vuzе [Modernization of the model of project-oriented education at the university]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher education in Russia*, 1, 135–149. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-1-135-149> [in Russian].

Б.Е. Хамзина¹, А.С. Кудусов^{2*}, С.К. Рысмаганбетова², Ж.Ш. Куралбаева³

¹С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қазақстан

³«Флагман» физика-техникалық лицейі, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

(Хат-хабарға арналған автор. Email: akudusov@mail.ru*)

Инженерлік білім жүйесіндегі ғылыми-техникалық болжау

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы студенттердің оқу-болжау қызметіне түзетулер енгізді. Ғылыми-техникалық болжау қабілетін қалыптастыру болашақ мамандардың кәсіби біліктілігін арттырады. Жобалау жұмыстарын орындау олардың әрқайсысына білім пәнінің моделін жобалау мен іске асыруды қамтамасыз етеді. Мысал ретінде, нақты уақыт режимінде бөгет құрылыстарының күйін бақылау жүйесін жобалау және модельдеу процесі қарастырылған. Соңғы жылдары Қазақстан Республикасында түрлі табиғи апаттар жиілеп кетті, соның ішінде бөгет құрылыстарының бұзылуы салдарынан болған апаттар. Бұндай апаттар салдары мемлекетімізге тек материалдық шығындар ғана емес, адам шығынын да туғызады. Осындай апаттардың себебі елімізде орналасқан бөгет құрылыстарының көбі ескі және оларға тиісті түрде қызмет көрсетілмеуінен. Сондықтан бөгет құрылыстарын түрлі техникалық құрылғылармен бақылау мен басқару осы жұмыстың маңызды зерттеу бағыты болып табылады. Қазіргі заманға сай технологиялық шешімдерді шолу және талдау барысында, гидротехникалық құрылғыларды бақылайтын, кешенді жасау үшін дербес компьютер, микрокомпьютер, смартфон жабдықтар қажет екені негізделді. Бөгет құрылыстардың техникалық жағдайын қашықтықтан бақылайтын жүйенің басты артықшылығы, ол өте жоғары сезімтал сезбектің бар болуы. Raspberry Pi микрокомпьютерін іске қосу үшін Raspbian операциялық жүйесі орнатылған жоғары сыйымдылықты SD картасының болуы қажет. Алғашқы баптауларды жүргізу үшін микрокомпьютер HDMI кабелі арқылы мониторға немесе теледидарға жалғануы тиіс. Атап айтқандай, бөгет құрылыстардың техникалық жағдайын қашықтықтан бақылайтын жүйенің сезбегі 12 вольт ток көзімен қоректенеді, сондықтан арнайы плата жасап шығару қажеттілігі туындайды.

Кілт сөздер: болжау, микроконтроллер, микрокомпьютер, тізбек, плата, гидротехникалық құрылыс, операциялық жүйе, модельдеу, сезбек.

Кіріспе

Қазіргі қоғам ақпараттың үлкен көлемімен жұмыс істеуге үйреніп қалған және ол үшін ақпаратты өте қысқа уақыт шеңберіне өңдеуге, таратуға, қабылдауға мүмкіндік беретін құрылғылар болуы қажет. Жоғары тарату жылдамдығымен қатар, құрылғыларды пайдалану ыңғайлы, көп функциялы және жинақы болу үшін Интернет-заттардың жұмыс істеуі үлкен рөл атқарады. Интернет-заттар бір-бірімен немесе сыртқы ортамен өзара іс-қимыл жасай алатын Интернет желісіне қол жеткізе алатын құрылғылар кең таралған. Cisco зерттеулеріне сәйкес, 2020 жылы желіге қосылған құрылғылар саны елу миллиардтан асқан [1].

Қоғамның барлық мүмкін үдерістері мен тіршілік ету салаларын компьютерлендірудің дамуына байланысты компьютер жүйелерін өндірушілер өз модельдерінің қарапайым, шағын, әрі ауқымды етіп таратуға тырысады. Сонымен қатар, шағын өлшемдеріне қарамастан, мұндай құрылғыларға әдеттегі дербес компьютерлер ие, олар функциялар жиынтығын ұсынады және өте жақсы өнімділікті қамтамасыз етеді.

Әуелі бастан, бір платалы компьютерлер өнеркәсіптік объектілерде жиі пайдаланылып, процесті басқару мен өзара әрекеттесуді қамтамасыз ету үшін басқа құрылғылар құрамына енгізілген. Интеграцияның өте жоғары деңгейіне, компоненттер санының төмендеуіне және есептелетін ажыратқыштардың төмендеуіне байланысты бір платалы компьютерлер аз, жеңіл, неғұрлым тиімді және сенімді болып табылады. Көптеген сезбектер және микрокомпьютерлерді Интернет желісіне қосқан кезде интеллектуалды жарықтандыру, жылыту, адамның қауіпсіздігіне жауап беретін, материалдық және адам шығынының алдын алатын құрылғылар.

Қазіргі таңда адам өміріне қауіп төндіретін факторлардың бірі — гидротехникалық құрылыстардың бұзылуы болып табылады. Әсіресе, көктем айларында қар еріп бөгет құрылыстарында су деңгейі мөлшерінен асқан кезде су қысымының әсерінен гидротехникалық

құрылыстың қабырғалары бұзылуы қаупі өте жоғары. Өткен жылдың статистикасына сүйенсек, елімізде барлығы 1212 гидротехникалық құрылыстар тексерілген, оның ішінде 865 гидротехникалық құрылыстар қанағаттанарлық, ал 347 гидротехникалық құрылыстар қанағаттанарлықсыз жағдайда және жөндеуді талап етеді [2].

Бұл мәселені шешу үшін ғылым мен техниканың жетістіктеріне сүйене отырып, гидротехникалық құрылыстың жағдайын бақылайтын, осы бөгет құрылыстарына қашықтықтан бақылау құрылғысын орнату керек деген ұсыныс айтылды. Бұл жоба жөндеу жұмыстары дер кезінде жүргізілмесе, апат кезінде материалдық және адам шығынын болдырмауға және гидротехникалық құрылыстың жай-күйіне ғылыми-техникалық болжау жүргізуге мүмкіндік береді.

Біздің зерттеуімізде инженерлік білім берудегі маңызды аспект ретінде объект ретінде ғылыми-техникалық болжау таңдалды, ал зерттеудің үлгісі мен пәні ретінде нақты уақыт режимінде бөгет құрылымдарының жағдайын бақылау жүйесі қарастырылды.

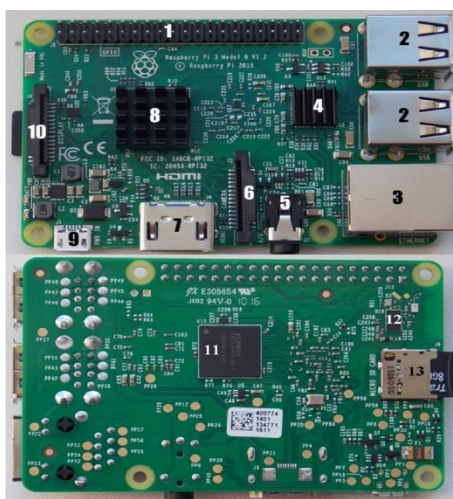
Әдістер мен материалдар

Ғылыми-техникалық болжау — уақыт пен ресурстар тұрғысынан алға қойылған мақсатты жүзеге асырудың объективті процесін және мүмкін болатын түпкілікті нәтижесін болжаудың дербес түрі. Біздің зерттеуімізде құрылыстың жай-күйін ғылыми-техникалық болжау нақты уақыт режимінде бөгеттің гидротехникалық құрылыстарының жағдайын қашықтықтан бақылау құрылғысын жасау арқылы шешілді.

Бұл жобаны жүзеге асыру үшін электронды құрылғылардың артықшылықтары мен кемшіліктерін зерттеп, талдап, салыстыра отырып, біз компьютердің, микрокомпьютердің, сенсорлардың және смартфонның белгілі бір түрлерін таңдадық.

Қазіргі заманға сай технологиялық шешімдерді шолу және талдау барысында, гидротехникалық құрылғыларды бақылайтын кешенді жасау үшін дербес компьютер, микрокомпьютер, сезбек, смартфон жабдықтар қажет екені негізделді.

Бірінші суреттегі Raspberry Pi 3 микрокомпьютерінің компоненттерін қарастырайық, мұнда 1 — GPIO интерфейсі; 2 — USB қосқышы; 3 — Ethernet қосқышы; 4 — USB және Ethernet қосқыштарының контроллері; 5 — 3,5 мм дыбыс қосқышы; 6 — CSI камера қосқышы; 7 — HDMI қосқышы; 8 — Broadcom BCM2837 процессоры; 9 — micro USB ток қосқышы; 10 — LCD дисплей қосқышы; 11 — 1 Гб жедел жады; 12 — WLAN және Bluetooth контроллері; 13 — microSD жад картасы [3].



Сурет 1. Raspberry Pi 3 микрокомпьютерінің негізгі компоненттерінің орналасуы

Қазіргі уақытта компьютерге перифериялық құрылғыларды қосу үшін ең көп таралған және әмбебап интерфейс USB болып табылады, сондықтан микроконтроллер мен сезбекте USB интерфейсі болуы керек, ол үшін RS 232 интерфейсінен USB интерфейсіне көшіретін HL 340 адаптері қолданылады. Жасайтан құрылғы ақаусыз жұмыс істеуі үшін микроконтроллер судан немесе ылғалды жерден қашықтықта тұрғаны тиімді. Сол себепті бөгет құрылыстарының ерекшеліктеріне

байланысты сезбек кабелінің ұзындығын арттыру қажеттілігі туындайды. Сондықтан, микрокомпьютердің ылғал және температураның жоғарылауы әсерінен істен шығуын болдырмас үшін арнайы Raspberry Pi-ға арналған су өткізбейтін, желдеткіш кулері бар корпус алған жөн.

Бөгет құрылыстардың техникалық жағдайын қашықтықтан бақылайтын жүйенің басты артықшылығы онда өте жоғары сезімтал сезбектің болуы. Raspberry Pi микрокомпьютерін іске қосу үшін Raspbian операциялық жүйесі орнатылған 8 немесе одан жоғары сыйымдылықты SD картасының болуы қажет. Алғашқы баптауларды жүргізу үшін микрокомпьютер HDMI кабелі арқылы мониторға немесе теледидарға жалғануы тиіс.

Атап айтқандай, бөгет құрылыстардың техникалық жағдайын қашықтықтан бақылайтын жүйенің сезбегі 12 вольт ток көзімен қоректенеді, сондықтан арнайы плата жасап шығару қажеттілігі туындайды.

Хабарландыру қолданушының қалауымен sms немесе e-mail хабары ретінде, немесе екеуі бір уақытта келу мүмкіндігі бар. Микроконтроллерді басқаратын операциялық жүйе ретінде Raspbian/Linux таңдау себебі, ол өте жылдам, қолданыста ыңғайлы, тегін, көп ресурстарды жұмсамайды, бір платалы микрокомпьютерлер үшін жасалған операциялық жүйе.

Raspberry Pi платасының түп нұсқаларын қарастыра отырып Raspberry таңдалды. Raspberry Pi 3 микрокомпьютерінің көлемі шағын, әрі ыңғайлы, кез келген бағдарлама тілінде бағдарламалауға болатын, бірақ толығымен функционалды компьютер. Raspberry Pi 3 микрокомпьютерін қоректендіру micro-USB қосқышы арқылы 5 вольтты қуат адаптерінен немесе GPIO панеліндегі қуат пиндары арқылы жүзеге асырылады.

Raspberry Pi 3B+ орталығы ретінде алдыңғы үлгілердегідей SoC Broadcom BCM2837 (64-бит, 4 ядролы Cortex-A53) процессоры болып табылады. Бұрынғы модельдермен салыстырғанда 3B+ үлгісінде Wi-Fi ғана емес Ethernet адаптерлер де жаңартылған. Енді құрылғыда тек гигабитті Ethernet адаптері жұмыс істеді. Жаңартылған Ethernet адаптері құрылғыға Ethernet кабеліне тікелей қосылатын Power-over-Ethernet (PoE) технологиясын қолдайды.

Raspberry Pi 3 микрокомпьютеріне сырттан құрылғылар қосуға енгізу/шығару, GPIO интерфейсі орнатылған. Олар өз кезегінде микрокомпьютерге сигнал жіберетін немесе қабылдайтын, енгізу немесе шығару режимінде, немесе екеуінің бірінде жұмыс істей алады. Raspberry Pi 3-тің 40 пинын игеру қиын емес мәселе. Оның әрқашан тиісті схеманы өзімен бірге ұстап жүру ұсынылады және оны пайдалана отырып, сыртқы құрылғыларды еркін орналастыруға болады [4]. Алайда GPIO-да арнайы белгілі бір мақсатқа арналған пиндар бар.

Raspberry Pi 3 бір платалы микрокомпьютерінің бір артықшылығы, оны кез келген бағдарлама тілінде бағдарламалауға болады. Олар C немесе C++, Basic, Python және т.б.

Келесі керекті құрал — инклинометр, ол жердің гравитациялық өрісіне қатысты әртүрлі объектілердің көлбеу бұрышын өлшеуге арналған. Тау-кен ісінде инклинометр бұрғылау ұңғымасының қисаю бұрышы мен азимутын анықтайды, сол арқылы оның кеңістіктік жағдайын бақылайды. Гидротехникалық құрылыстар әрдайым судың қысымының әсерінен қабырғаларының құрылымы өзгеріп бұзылады. Сол себепті сенімділігін және дәлдігін тексере отырып, бұрыштың көлбеулігін өлшейтін gion компаниясының SCA126V сезбегі таңдалды. Сезбек екі осьті болғандықтан қабырғалардың деформациялануын байқайды.

Содан кейін, Raspberry Pi микрокомпьютеріне Raspbian бағдарламалық жүйесін орнату үшін қажет, оның 2 түрі бар:

1. Noobs — жеңілдетілген орнатылуы ұзақ, өйткені операциялық жүйе ұсынылған тізімдегі қажетті операциялық жүйе таңдағаннан кейін ғана жүктеледі. Fresh жинақтауышы бейне құруды талап етпейді, тек архив мазмұнын оған көшіру жеткілікті;

2. Raspbian — Raspberry Pi микроконтроллеріне арналған ресми операциялық жүйе, ол көлемі 2 Гб және орнату үшін жад картасында арнайы бейне құруды талап етеді.

Raspbian ресми бағдарламалық жүйесінің нұсқалары raspbian jessie және raspbian stretch болып табылады. 2015 жылдан бастап бір платалы микрокомпьютерлердің бағдарламасы ретінде Raspbian ресми түрде Raspberry Pi Foundation бағдарламалық жүйесін ұсынды [5].

Raspbian операциялық жүйесі 2 түрде жүктеледі:

1. Desktop — Raspberry Pi Desktop, кеңсе бағдарламаларын қоса алғанда, көптеген алдын ала орнатылған бағдарламалық жасақтамалары бар;

2. Lite — жеңілдетілген консоль нұсқасы болып табылады.

Операциялық жүйені жүктегеннен кейін SD жад картасына Win32 Disk Imager бағдарламасы арқылы арнайы бейне құрылды. Жад картаны Raspberry Pi микрокомпьютерінің SD жад картасының ұясына салып, микрокомпьютерді кернеуі 5 вольт ток күші А төмен болмайтын ток көзіне қосамыз. Ток көзіне қоспастан бұрын тінтуір, пернетақта және HDMI арқылы мониторға қосылғанына көз жеткізіледі.

Raspberry Pi микрокомпьютері Python тілімен жұмыс жасайтындықтан бөгет құрылысының қабырғаларының жағдайын тексеретін, бұрыштық көлбеулікті өлшейтін сезбектің көрсеткіштерін жинақтап, орталыққа жіберетін Python тілінде код жазылды. Код Python тілінің Serial бөлімі қолданылды.

Қашықтықтан басқару қосылымдарын ұйымдастыруын қарастырайық. SSH — бұл басқа компьютерде консольдық пәрмендерді орындау үшін компьютерде терминалды іске қосуға болатын нәрсе. Ол арқылы файлдар, ағындағы бейне және аудио мен пәрмендер кез келген ақпаратты беруге болады және оны қыса алады, шифрланған туннель жасайды. Raspberry Pi-ге SSH арқылы қосылған кезде құрылғыда басқа компьютерде жұмыс істейтін терминал іске қосылады. Осымен SSH қосылымын ұйымдастыру аяқталып, осы қосылымның арқасында микроконтроллерді қашықтықтан терминалға пәрменін беру арқылы басқаруға болады.

VNC RFB протоколын пайдаланатын компьютердің жұмыс үстеліне қашықтан кіріп, басқарады. Бұл бағдарлама арқылы микрокомпьютердің жұмыс үстеліне қашықтықтан кіруге болады. Сол себепті енді HDMI, пернетақта мен тінтуірді қажет етпейді. VNC қосылымын ұйымдастыру үшін басқарылатын микрокомпьютерге VNS Server, ал басқаратын дербес компьютерге VNC Viewer бағдарламасы орнатылады [6]. VNC жүйесін микрокомпьютерге орнату үшін SSH-ті орнату үшін жасалғандарды орындау керек. Бағдарламаны орнатудың графикалық және терминалдық әдістерінде VNC SSH-тің астында орналасқан. Ол үшін сервер мен клиент модульдері қолданылады. Серверлік модуль қашықтан басқарылатын компьютерде іске қосылады, ал клиенттік модуль қашықтан басқару жүзеге асырылатын компьютерде болады. VNC server бағдарламасын ұйымдастыру арқылы Raspberry Pi құрылғысын монитор көмегінен толығымен қашықтықтан басқаруға болады.

Raspberry Pi микрокомпьютерін қашықтықтан басқарып және бақылау үшін Cayenne IoT пен Ubidots бұлтты серверлері салыстырылып, Cayenne IoT таңдалды. Cayenne IoT бағдарламасы дербес компьютер немесе смартфон арқылы микрокомпьютердің жағдайын қарауға, оны басқаруға, басқа құрылғыларды қосып, басқаруға мүмкіндік беретін бағдарлама болып табылады. Мысалы, DS18B20 сезбектерін қосу арқылы айналадағы температураны бақылауға болады, егер ол Wi-Fi желісіне қосылған болса. Cayenne IoT бұлтты сервері қолдануға ыңғайлы, кәсіби мамандарға да, әуесқойларға да арналған. Бұлтты сервер бағдарламасында орнатылған сезбектерден басқа жоба жасау үшін біраз қиындық тудырады деген қорытынды жасалды. Raspberry Pi 3 микрокомпьютеріне Cayenne бағдарламасын орнату үшін, операциялық жүйе мен SSH-ті қосқаннан кейін бағдарламаның ресми сайтына тіркеліп жаңа құрылғы қосу батырмасы басылады.

Нәтижелер және оларды талдау

Бір жобаның пайдаланушысы әр түрлі тапсырмаларды орындайтын және бір жүйеде кез келген процестерді автоматтандыру үшін икемді алгоритмдерді жасайтын бірнеше микрокомпьютерлерді біріктіре алады. Жұмыс үстелінде немесе бақылау тақтасында пайдаланушы дербес сезбектердің, енгізу/шығару порттарының, жетектердің виджеттерін қосады. Басқару тақтасындағы виджеттерді түзеу мүмкіндігі графикалық интерфейстердің әр түрлі жобаларын жасауға мүмкіндік береді.

Raspberry Pi-ді кеңейту үшін басқару тақтасында енгізу/шығару порттарының (GPIO) интерактивті картасы бар. Пайдаланушы енгізу/шығару порттарының мақсатын, баптауы мен логикалық күйін көреді және қолжетімді порттарды (кіріс / шығыс) баптауға және логикалық күйді өзгертуге болады. Пайдаланушы кез келген қолжетімді портты өз мақсаттары үшін пайдаланады (жұмыс үстеліне виджет қосады), онда виджеттің атауы функцияны кеңейту және жаңа құрылғыларды қосу кезінде өте ыңғайлы енгізу/шығару порттарының картасында көрсетіледі.

Қосымша құрылғылар — бұл пайдаланушы Raspberry Pi тақтасына (түрлі сенсорлар, атқарушы құрылғылар, батырмалар, релелер және т.б.) қосылатын сыртқы перифериялық құрылғылар. Cayenne жүйесі сандық және аналогты сезбектермен жұмыс істейді, бірақ аналогты сезбектер АСТ (аналогты-сандық түрлендіргіш) арқылы Raspberry Pi тақтасының SPI / I2C интерфейсіне қосылады. Сондай-ақ, қосымша драйверлерді немесе кеңейту тақталарын пайдалану арқылы жарық пен сервопривод сияқты атқарушы құрылғылар мен механизмдер қосылады.

Қоршаған ортаның температурасын бақылау мысалын пайдаланып, автоматтандыру алгоритмдерін (триггерлер) жасауға болады. Оқиғаны өңдеушіні жасау If-Then конструкциясы ретінде жасалып, пайдаланушының ең аз әрекеттерін талап етеді.

Raspberry Pi микрокомпьютеріне сезбекті қосу процесін қарастырайық. SCA126V инклинометрі 12 вольт кернеумен жұмыс істейтін сезбек, оны Raspberry Pi 3 микрокомпьютеріне қосу кезінде бір мәселе туындайды (сурет 2). Егер сезбекті тікелей микрокомпьютерге қосатын болсақ, онда микрокомпьютер істен шығады, себебі ол тек 3,3 вольт кернеуге ғана арналған. Сондықтан uart интерфейстерінің деңгейлерін түрлендіретін адаптер жасау қажеттігі туындайды. Бұл платаның негізі ретінде MAX232 — RS-232 тізбекті портының сигналдарын UART базасындағы цифрлық схемаларда пайдалануға жарамды сигналдарға түрлендіретін интегралды микросұлбасы қолданылады. MAX232 қабылдап таратқыш режимінде жұмыс істейді және RX, TX сигналдарын түрлендіреді [5].



Сурет 2. Бөгет құрылыстарын қашықтықтан бақылау құрылғысының жұмыс принципі

Платаның сұлбасы Интернет кеңістігінде көптеп таралғандықтан Eagle cad бағдарламасына сызу қиындық тудырмайды. Ендігі кезекте сұлбаның баспа платасын жасау керек. MAX232 интегралды микросұлбасының баспа платаның өлшемі өте шағын, uart интерфейсінің үш деңгейін бір-бірімен байланыстырады.

Кешеннің прототипін жасау үшін қолданылатын аппараттық және бағдарламалық элементтері сипатталды. Тестілеу зертханада өткізілді, онда жасалған кешеннің жұмыс істеуі үшін барлық қажетті шарттар орындалды. Тестілеу кезінде мына функциялар сәтті сыналды: сезбектердің сезімталдығы; сезбектерден берілген ақпараттың қашықтықтағы құрылғыға жіберілетін уақыты; веб-сервер жұмысы және оған виртуалды жеке желі арқылы қосылу; сезбектің көрсеткіштерінің шектен тыс ауытқуын sms арқылы хабарлау.

Қорытынды

Сонымен, жобаның мақсаты гидротехникалық құрылыстар аумағында тұратын адамдардың қауіпсіздігін қамтамасыз ететін, бөгет құрылыстарының жағдайын қашықтықтан бақылайтын құрылғы сынақтан өткізілді. Сынақ барысында жасалған кешеннің өте сезімтал екені байқалып, бөгет құрылыстарына орнатылған сезбек желдің лебі әсерінен көрсеткіштердің өзгеруі анықталды. Сондықтан сезбек көрсеткіштерінің белгілі бір көрсеткіші анықталды. Жасалынған кешенге тек бір ғана емес бірнеше сезбек орнатуға болатыны анықталып, гидротехникалық құрылғы көлеміне байланысты сезбек саны анықтауға болады деген қорытынды жасалды. Сезбек пен микрокомпьютер арасындағы кабельдің ұзындығы 15 метрден аспауы керектігі анықталды. Өлшеу дәлдігі жоғары болу үшін сезбектің саны неғұрлым көп болуы керек деп тұжырымдалды. Сонымен қатар, Saupenne IoT бұлтты серверінің сезбектен келген көрсеткіш белгілі бір мөлшерінен асып кететін болса, ұялы

телефонына немесе почтаға хабарлама жібере алатыны анықталып, жүзеге асырылды. Жоба құрылғысын С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің заманауи технологиялармен жабдықталған зертханасында зерттеу және құрастыру жұмыстары жүргізілді.

Осылайша, кәсіби қызметте ұтымды шешім қабылдау үшін әрекеттер мен жағдайларды жасауға, талдауға, бағалауға, болжауға мүмкіндік беретін болжау әлеуеті қалыптасады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Соколов М.Н. Проблемы безопасности Интернет-вещей / М.Н. Соколов, К.А. Смолянинова, Н.А. Якушева // Вопросы кибер-безопасности. — 2015. — Т.1, № 5. — С. 34.
- 2 Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылғы 15 сәуірдегі № 224 қаулысы. Электрондық ресурс: <https://adilet.zan.kz> 2016 ж. - Қолжетімділік тәртібі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P160000224>.
- 3 Петин В.А. Микрокомпьютеры Raspberry Pi: практ. руковод. / В.А. Петин. — СПб.: БХВ-Петербург, 2015. — 240 с.
- 4 Microcontroller. en.wikipedia.org. — Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/Microcontroller> Wikipedia.
- 5 “What is the Raspberry Pi?” <http://www.extremetech.com>. — Retrieved from <http://www.extremetech.com/computing/124317>.
- 6 Мэтт Р. Заводим Raspberry Pi: учеб. пос./ Р. Мэтт, У. Шон. — М.: ООО «Амперка», 2013. — 230 с.

Б.Е. Хамзина, А.С. Кудусов, С.К. Рысмаганбетова, Ж.Ш. Куралбаева

Научно-техническое прогнозирование в системе инженерного образования

Развитие информационно-коммуникационных технологий вносит коррективы в учебную деятельность студентов. Формирование способности к научно-техническому прогнозированию повышает профессиональные навыки будущих специалистов. Выполнение проектных работ обеспечивает каждому из них проектирование и реализацию модели учебной дисциплины. В качестве примера рассмотрен процесс проектирования и моделирования системы мониторинга состояния плотинных сооружений в режиме реального времени. В последние годы в Республике Казахстан участились различные стихийные бедствия, в том числе аварии, вызванные разрушением плотинных сооружений. Последствия таких катастроф несут государству не только материальные, но и человеческие потери. Причиной таких аварий является то, что большинство плотинных сооружений, расположенных в стране, старые и не обслуживаются должным образом. Поэтому контроль и управление сооружениями плотин различными техническими устройствами является важным исследовательским направлением данной работы. В ходе обзора и анализа современных технологических решений было обосновано, что для создания комплекса мониторинга гидротехнических сооружений необходимо оборудование: персональный компьютер, микрокомпьютер, смартфон. Основным преимуществом системы дистанционного контроля технического состояния плотинных сооружений является наличие сверхчувствительного датчика. Для запуска микрокомпьютера Raspberry Pi необходимо наличие SD-карты высокой емкости, на которой установлена операционная система Raspbian. Для проведения первоначальных настроек микрокомпьютер должен выводиться на монитор или телевизор через кабель HDMI. В частности, плотина питается источником тока 12 вольт системы дистанционного контроля технического состояния сооружений, поэтому возникает необходимость в изготовлении специальной платы.

Ключевые слова: прогнозирование, микроконтроллер, микрокомпьютер, цепь, плата, гидротехническое строительство, операционная система, моделирование, датчик.

B.E. Khamzina, A.S. Kodussov, S.K. Rysmagambetova, Zh.Sh. Kuralbayeva

Science and technology foresight in the system of engineering education

The development of information and communication technologies makes adjustments to the learning activities of students. Formation of the ability in scientific and technical forecasting increases the professional skills of future specialists. Performance of design works provides each of them with the design and implementation of the model of academic discipline. As an example, we consider the process of designing and modeling the system of monitoring the condition of dam structures in real-time mode. In recent years, various natural disasters have become more frequent in the Republic of Kazakhstan, including accidents caused by the destruction of dam structures. The consequences of such disasters have not only material but also human losses for the state. The reason for such accidents is that most of the dam structures in the country

are old and not properly maintained. Therefore, the control and management of dam structures by various technical devices is an important research area of this paper. During the review and analysis of modern technological solutions, it was substantiated that the following equipment is needed to create complex monitoring of hydraulic structures: a personal computer, a microcomputer, a smartphone. The main advantage of the system of remote control of technical condition of dam structures is the availability of supersensitive sensor. To start the Raspberry Pi microcomputer, it is necessary to have a high-capacity SD card with the Raspbian operating system installed on it. The microcomputer must be output to a monitor or TV via an HDMI cable to make initial setups. In particular, the dam is powered by a 12-volt current source of the system for remote control of the technical condition of the structures, so there is a need to make a special board.

Keywords: prediction, microcontroller, microcomputer, circuit, board, hydraulic engineering, operating system, modeling, sensor.

References

- 1 Sokolov, M.N., Smolianinova, K.A., & Yakusheva, N.A. (2015). Problemy bezopasnosti Internet-veshchei [*Internet of Things security issues*]. *Voprosy kiber-bezopasnosti — Issues of cybersecurity*, 1 (5), 34 [in Russian].
- 2 Qazaqstan Respublikasy Ukimetin 2016 zhylgy 15 sauirdegi No 224 qaulysy [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan of April 15, 2016 N 224]. (n.d.). *adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1600000224> [in Kazakh].
- 3 Petin, V.A. (2015). Mikrokompiutery Raspberry Pi: prakticheskoe rukovodstvo [*Microcomputers Raspberry Pi: Practical Guide*]. Saint Petersburg: BKhV–Petersburg [in Russian].
- 4 Microcontroller. (n.d.). *en.wikipedia.org*. Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/Microcontroller> Wikipedia.
- 5 “What is the Raspberry Pi?”. (n.d.). *www.extremetech.com*. Retrieved from <http://www.extremetech.com/computing/124317>.
- 6 Mett, R., & Shon, U. (2013). *Zavodim Raspberry Pi [Starting a Raspberry Pi]*. Moscow: OOO «Amperka» [in Russian].

V.A. Burmistrova

Karaganda Medical University, Kazakhstan
(Corresponding author's e-mail: valera_b_2004@mail.ru)
ORCID ID: 0000-0003-2173-9448

Advantages and disadvantages of distance learning at a medical university

The article is devoted to the description of the strengths and weaknesses of the distance learning format at a medical university using the example of Karaganda Medical University. A survey on students' satisfaction with the new format of education, as well as on identifying the positive and negative aspects of distance learning, was conducted among 1st-5th-year medical students. 302 respondents took part in the survey. Having analyzed the results of the survey, the author of the article came to the conclusion that the distance learning format had more advantages than disadvantages; among which the following positive aspects of the distance learning format were the most significant: saving resources (for example, time, money, etc.), the possibility to download and view educational materials at a convenient time. As critical disadvantages of the distance learning format, the respondents noted the lack of interaction between the teacher and students, as well as the lack of practice necessary for medical students. Technical problems also deserve special attention, among which the low speed of the Internet is in the lead. The identified disadvantages of the new form of education can be eliminated or minimized thanks to the recommendations outlined in the article for improving the distance learning process.

Keywords: COVID-19 pandemic, form of education, distance learning, traditional format of education, medical university, quality of education, distance learning platforms, the latest technologies.

Introduction

Due to the fact that on March 11, 2020, the World Health Organization announced the COVID-19 pandemic [1], all educational institutions (including medical universities) were forced to switch to a distance learning format [2].

Distance learning is a type of training in which information and telecommunication technologies are used for indirect interaction between a teacher and student [3]. In higher educational institutions in Kazakhstan, the distance learning format has been practiced for a long time. The only exceptions were medical universities, the specifics of which did not allow distance learning. Therefore, the conditions of quarantine have put medical universities in a rather difficult educational situation, namely, the need to use a new format of training for students of multifaceted medical specialties.

In this regard, *the purpose of this study* is to identify the strengths and weaknesses of the distance learning format at Karaganda Medical University, as well as to assess the overall degree of student satisfaction with the new (forced) type of training.

Thus, the study identifies problems and perspectives of distance education. The findings will have implications not only on teaching and learning practice but also on strategy for organizing the distance educational process in a higher educational institution, including a medical university.

Literature Review

Nowadays, there are a lot of scientific works devoted to distance learning. However, there is no consensus among scholars regarding terminology — there are a huge number of terms defining “distance learning” in the pedagogical theory and practice, which are closely linked. Among them, there are “e-learning”, “distance learning”, “online learning”, and others. The OECD emphasizes that e-learning, online learning, and distance learning are interchangeable concepts [4]. S. Dhawan considers that online education includes e-learning, web-learning, computer learning, mobile learning, etc.; in other words, it is education with the use of a device connected to the Internet, offering a space for distance learning [5].

Regarding the choice of online or offline learning, the opinions of scientists differ significantly. For example, N. Kemp and R. Grieve believe that both face-to-face and distance learning can lead to the same academic results [6]. In contrast, D. Xu and S.S. Jaggars are sure that the difficulty of adapting to online learning can negatively affect student achievements [7]. K. Almendingen et al. report that students experienced a decrease in motivation to learn when distance learning was introduced [8].

However, scientists agree on the advantages and disadvantages of distance learning. For example, among the positive aspects of online learning in pedagogical works, the possibility of professional growth of teachers [9] and the flexibility of working in a remote format [6] are emphasized. As for the negative aspects of the online format, among the main problems, scientists highlight the lack of resources and poor national digital infrastructure [10, 11].

Regarding the use of distance learning in medical education, the work of Khalil et al. is of critical importance for our study, which states that if online learning is well-synchronized, then it will be attractive to medical students [12].

Experimental

A cross-sectional survey through a questionnaire with closed and open-ended questions (in a total of 13 questions) was selected as the *leading research method*, as it ensured the quality of the research study and the reliability of findings.

This cross-sectional survey was conducted among the 1st-, 2nd-, 3rd-, 4th-, 5th-year students of the specialties “General Medicine”, “Dentistry”, “Biomedicine”, “Technology of Pharmaceutical Production”, “Pharmacy”, “Public Healthcare”, “Nursing” of NC JSC “Medical University of Karaganda” (302 participants).

The survey results were processed using mathematical and statistical methods for analyzing digital data.

Regarding ethical considerations, students were got acquainted with the purpose of the study, voluntariness and anonymity of participation in the study were emphasized.

Results and Discussion

1st-, 2nd-, 3rd-, 4th-, 5th-year students took part in the survey. Figure 1 illustrates the distribution according to the years of study.

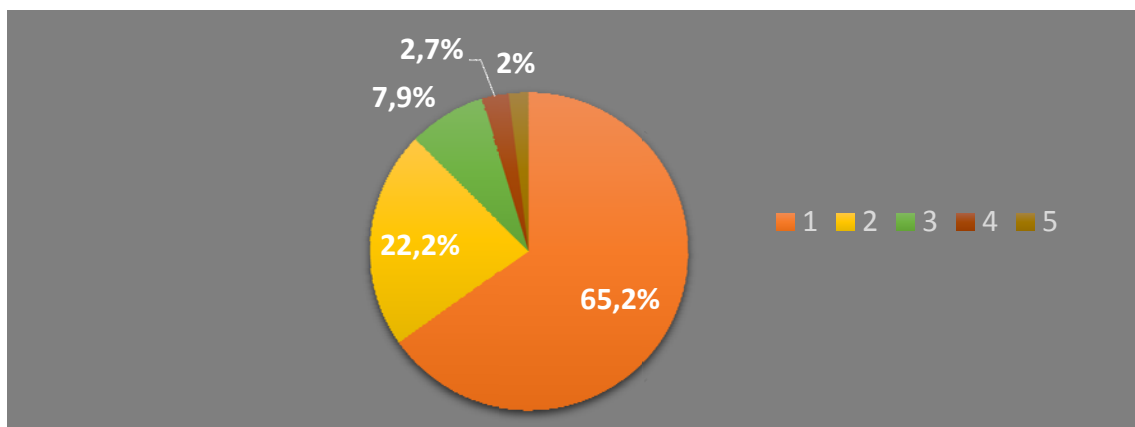


Figure 1. Distribution of students according to the years of study

Students of the specialty “General Medicine” made up 47,4 % of the total number of respondents, students of the specialty “Technology of Pharmaceutical Production” — 29,1 %, “Dentistry” — 13,2 %, “Pharmacy” — 3,6 %, “Public Healthcare” — 3,3 %, “Nursing” — 2 %, “Biomedicine” — 1,4 %.

At the same time, 72,2 % of respondents study distantly, 27,8 % have a mixed form of education.

Answering the question “What form of education do you consider to be more “suitable” for your specialty?” 40,1 % of students indicated traditional education, 34,1 % — mixed form, 25,8 % — distance learning.

Answering the question “How did you adapt to the new form of education?”, 52 % of students pointed out that they had some difficulties, 42 % adapted easily, and 6 % of students still cannot get used to the new format of education.

Most of the respondents like to study distantly — 63,2 %. At the same time, 69,5 % of respondents believe that the distance format saves time, which one used to spend for dressing up and going to university, etc. 62,6 % note the opportunity to study anywhere, 42,1 % indicate a low risk of getting infected with COVID–19 as positive aspects of distance learning. For 34,8 %, it became convenient to archive training materials, download and view them at any time. 27,8 % of students can work in parallel with their studies, 17,2 % of students can choose their own pace of learning, 16,6 % of students like to use the latest technolo-

gies for learning, and 8,6 % believe that the distance format improves the quality of learning. The respondents also supplemented the list with their own options for the benefits of distance learning. For example, 0,3 % like that now, one does not need to write notes in notebooks but has an opportunity to create electronic documents, 0,3 % value comfort in learning in the form of stress reduction. Only 0,3 % find it difficult to identify positive aspects of distance learning (Figure 2).

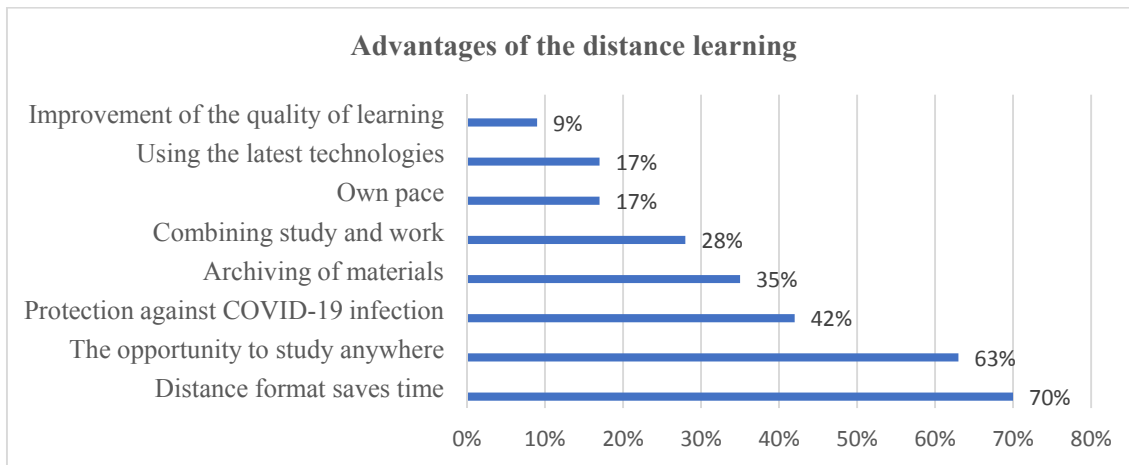


Figure 2. Advantages of the distance learning

Regarding the negative aspects of distance learning, the respondents gave the following answers: Half of the students (54,6 %) noted a lack of direct contact between a teacher and student, 46,7 % of respondents believe that specialized disciplines require the student to be present at university/clinic/laboratory, 45,1 % indicated a large volume of tasks, 33,8 % of students mentioned difficulties with completing tasks independently, 30,1 % chose the option “insufficient amount of materials for distance learning”, 25,8 % of respondents consider the payment for distance learning to be unreasonably high and outrageous, 1,8 % of students believe that distance learning has no weaknesses (Figure 3).

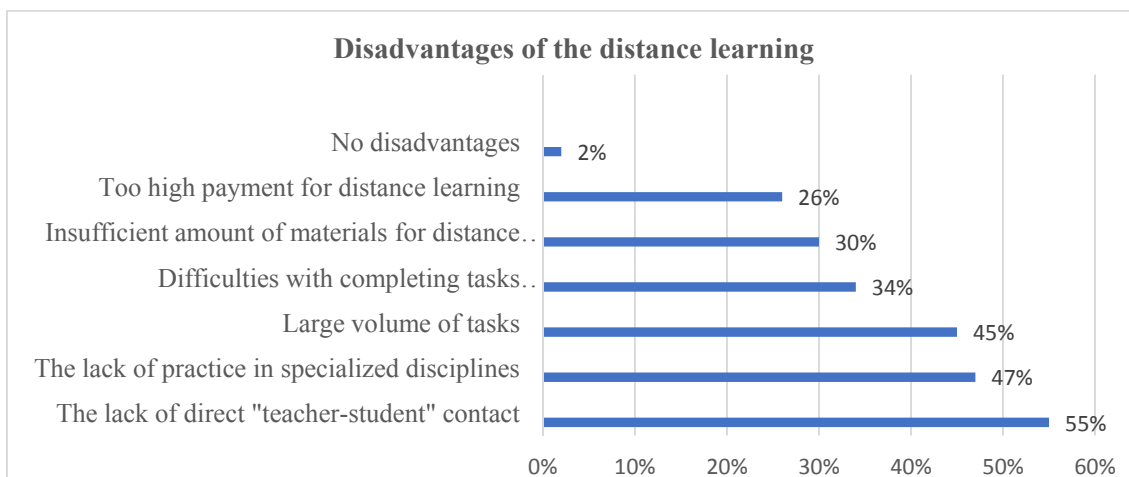


Figure 3. Disadvantages of the distance learning

Students’ opinions were equally divided when answering the question about the workload during the distance learning period — 41,7 % of respondents indicated that the workload increased, 39,1 % mentioned that the workload did not change.

Motivation is an integral part of every student on the way to goal achievement. 45,7 % of respondents believe that their level of motivation during distance learning has not changed, 27,8 % have their motivation increased, and 26,5 % — decreased one.

Figure 4 demonstrates the most popular distance learning platforms used at Karaganda Medical University (KMU).

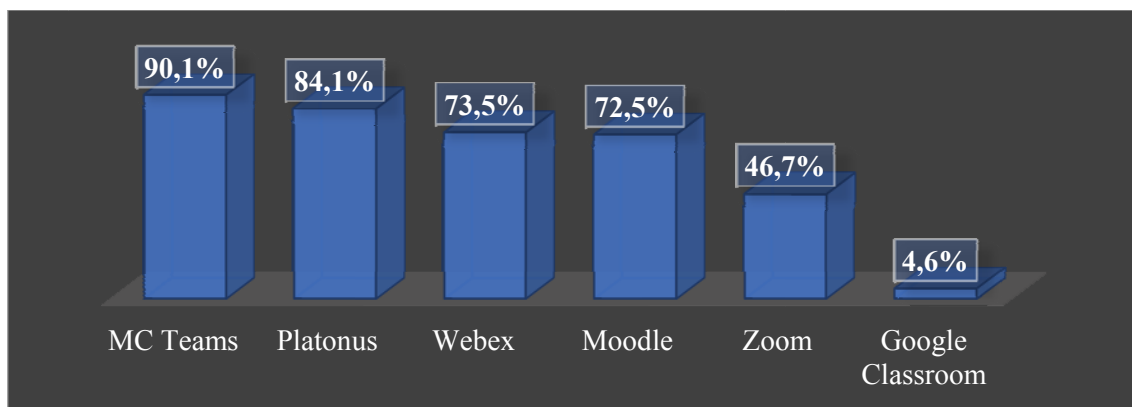


Figure 4. Platforms used for distance learning at KMU

All of the above-mentioned platforms were used by 9,3 % or 28 out of the 302 respondents. Figure 5 shows the types of devices used by students in the framework of distance learning.

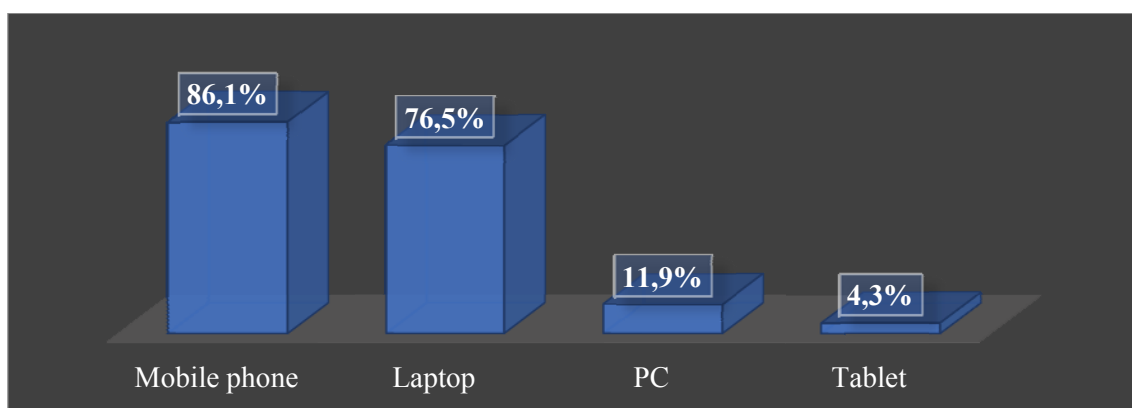


Figure 5. Types of devices used for distance learning by the students of KMU

All of the above-mentioned types of devices were used by 5,6 % or 17 out of the 302 respondents.

The availability of communication facilities, technical equipment, excellent Internet — all these provides an ideal education outside the university, but the number of students who did not have any difficulties during the period of distance learning was only 22,9 %. Among the technical difficulties, the students noted low Internet speed — 55,6 %, technical problems during material demonstration — 46,7 %, lack of the Internet access — 25,5 %, frequent power outages at the student's place of residence — 21,5 % (Figure 6).

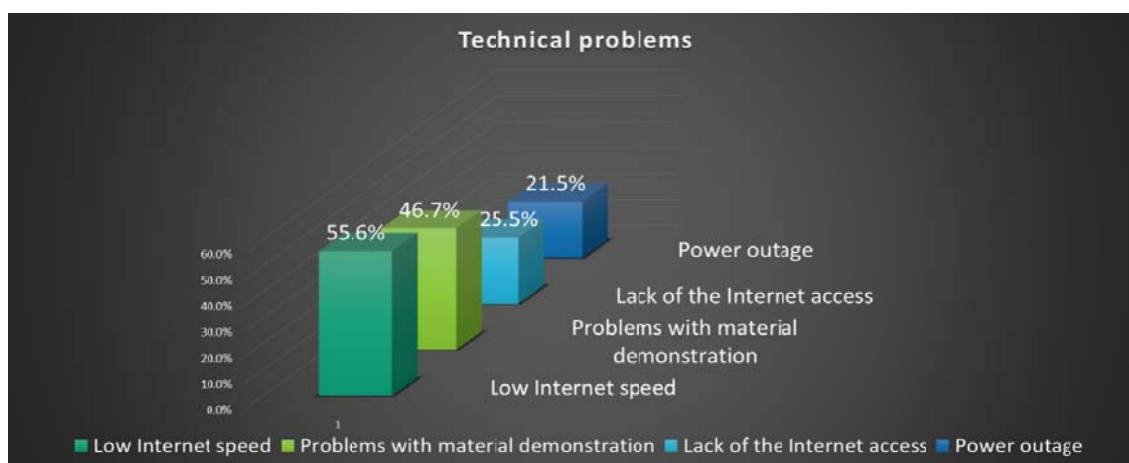


Figure 6. Technical problems

In conclusion, the respondents were given the opportunity to express their wishes for improving the quality of distance learning. Having analyzed the answers, we divided them into the following groups:

- returning of traditional education with the elements of distance learning (mixed type of training);
- equipping the teaching staff with the necessary high-quality (in working condition) devices (PC, laptops, etc.);
- improving the quality of the Internet connection;
- condescendingly and understandingly treating the students who have technical problems during classes (low Internet speed, power outage, etc.);
- improvement of the Platonus, Moodle platforms (the material sent by students is problematic to download);
- improvement of the examinational platform Session (clicking on an empty space or closing the notification shows that the student “left” the site);
- improvement of the Webex platform — there is slow broadcast speed and hang-up of the Webex program, which do not always depend on the quality of the Internet;
- necessity of license update of the MC Teams program, which was considered by the respondents as the most acceptable and convenient platform for distance learning.

Conclusions

According to the survey results, it has been revealed that distance learning has more advantages than disadvantages. Thus, most of the respondents prefer to study online — 63,2 %. We attribute this to the fact that saving resources (time, money, etc.) is the most attractive advantage of distance learning for students — 69,5 % (210 out of 302 respondents). However, when answering the question “What do you like about distance learning?” the least number of the students has chosen the option of improving the quality of education. Therefore, students do not believe that distance learning can be effective at a medical university. This is also confirmed by the fact that most of the respondents have supported the return of the traditional format of education (full-time education) as the most suitable for medical specialties (40,1 %) or at least its mixed form (34,1 %).

As the most serious disadvantage of distance learning, students consider the loss of connection between a teacher and student — it was the most popular answer — 54,6 % (165 out of 302 respondents). During online classes, there are almost no nonverbal signals: facial expressions, gestures, eye contact, etc. It is problematic to explain and understand complex diagrams, pictures, schemes, and tables through a screen demonstration. Also, during online classes, the student may be distracted from the conversation, lecture, because of which misunderstandings arise in the future. The necessity to be present at university/clinic/laboratory, especially when studying specialized disciplines, was considered a disadvantage of distance learning by 46,7 % of respondents. It is impossible to learn a specialty sitting at home, watching training videos all the time. Practice is necessary every day, especially for a medical specialty.

When discussing the problematic aspects of distance learning, one should not forget about technical problems, among which the largest percentage belongs to the low Internet speed (55,6 %), which, in its turn, negatively affects the effectiveness and efficiency of the educational process.

Summing up, it should be noted that despite the negative aspects of distance learning in relation to medical education, it makes sense to leave some elements of it which caused a positive response among students and showed high efficiency after the removal of quarantine restrictions. If the problematic local issues (which were pointed out by the students) related to the implementation of distance learning at Karaganda Medical University are resolved, the educational process in a distant or mixed-format will be more effective.

Although the presented study is complete, it does not cover all aspects of the process of transition from face-to-face teaching and learning to online ones. The following areas could be regarded as areas for further research: problems of training teaching staff for the use of online teaching tools, features of the use of distance education in various types of educational institutions, and others.

References

- 1 WHO (2020). Considerations for quarantine of individuals in the context of containment for coronavirus disease (COVID-19): interim guidance, 19 March 2020. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331497>

- 2 Приказ Министра образования и науки РК от 4 мая 2020 г. № 179 «О дополнительных мерах по обеспечению качества образования при переходе на дистанционные образовательные технологии на период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://enic-kazakhstan.kz/files/1588610270/o-dopolnitelnyh-merah-po-obespecheniyu-kachestva-obrazovaniya-pri-perehode-.pdf>
- 3 Бабаева Л.Л. Инновационные технологии дистанционного образования [Электронный ресурс] / Л.Л. Бабаева // Наука, техника и образование. — 2020. — № 5(69). — С. 12–16. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-distantsionnogo-obrazovaniya/viewer>
- 4 OECD (2020). The potential of online learning for adults: Early lessons from the COVID-19 crisis: 24 July 2020. Retrieved from <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-potential-of-online-learning-for-adults-early-lessons-from-the-covid-19-crisis-ee040002/>
- 5 Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22.
- 6 Kemp, N., Grieve, R. (2014). Face-to-face or face-to-screen? Undergraduates' opinions and test performance in classroom vs. online learning. *Frontiers in Psychology*, 5, 1278–1289.
- 7 Xu, D., Jaggars, S.S. (2013). *Adaptability to Online Learning: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas*. New York, NY: Research Associate, Community College Research Center.
- 8 Almendingen, K., Morseth, M.S., Gjølstad, E., Brevik, A., Tørris, Ch. (2021). Student's experience with online teaching following COVID-19 lockdown: A mixed methods explorative study. *PLoS ONE*, 16(8), 1–16.
- 9 Godber, K.A., Atkins, D. (2021). COVID-19 Impacts on Teaching and Learning: A Collaborative Autoethnography by Two Higher Education Lecturers. *Frontiers in Education*, 6, 1–14.
- 10 Oyedotun, T.D. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by COVID-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, 2, 1–5.
- 11 Elfirdoussi, S., Lachgar, M., Kabaili, H., Rochdi, A., Goujdami, D., Firdoussi, L.E. (2020). Assessing Distance Learning in Higher Education during the COVID-19 Pandemic. *Education Research International*, 13, 1–13.
- 12 Khalil, R., Mansour, A.E., Fadda, W.A., Almisnid, Kh., Aldamegh, M., Al-Nafeesah, A., Alkhalifah, A., Al-Wutayd, O. (2020). The sudden transition to synchronized online learning during the COVID-19 pandemic in Saudi Arabia: A qualitative study exploring medical students' perspectives. *BMC Medical Education*, 20:285, 1–10.

В.А. Бурмистрова

Медициналық университетте қашықтықтан оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктері

Мақала Қарағанды медицина университетінің мысалында медицина университетіндегі қашықтықтан оқыту форматының әлсіз және күшті жақтарын сипаттауға арналған. Медицина мамандықтарының 1–5 курс студенттері арасында оқытудың жаңа форматына қанағаттану, сондай-ақ қашықтықтан оқытудың оң және теріс аспектілерін анықтау бойынша сауалнама жүргізілген. Сауалнамаға 302 адам қатысты. Сауалнама нәтижелеріне талдау жасай отырып, мақала авторы қашықтықтан оқыту форматының кемшіліктерге қарағанда артықшылығы көп екенін, олардың арасында қашықтықтан оқытудың мына оң аспектілері маңызды екенін көрсеткен: ресурстарды үнемдеу (мысалы, уақыт, ақша және т.б.), оқу материалдарын ыңғайлы уақытта жүктеу және қарау мүмкіндігі. Қашықтықтан оқыту форматының маңызды кемшіліктері ретінде респонденттер оқытушы мен студенттер арасындағы өзара әрекеттестіктің жетіспеушілігін, сондай-ақ медициналық мамандықтар студенттері үшін қажет тәжірибенің жоқтығын және т.б. атаған. Оқытудың жаңа түрінің анықталған кемшіліктері қашықтықтан оқыту процесін жақсарту бойынша мақалада көрсетілген ұсыныстардың арқасында жойылуы немесе азайтылуы мүмкін.

Кілт сөздер: ковидтік пандемия, оқыту формасы, қашықтықтан оқыту, дәстүрлі оқыту форматы, медицина университеті, білім сапасы, қашықтықтан оқыту платформалары, жаңа технологиялар.

В.А. Бурмистрова

Преимущества и недостатки дистанционного обучения в медицинском вузе

Статья посвящена описанию слабых и сильных сторон дистанционного формата обучения в медицинском университете на примере Медицинского университета Караганды. Был проведен опрос среди студентов 1–5 курсов медицинских специальностей на предмет удовлетворенности новым форматом обучения, а также выявления положительных и отрицательных аспектов дистанционного обучения. В опросе приняло участие 302 человека. Проведя анализ результатов опроса, автор статьи пришел к выводу, что дистанционный формат обучения имеет больше преимуществ, чем недостатков, среди ко-

торых наиболее значимы следующие положительные аспекты дистанционного формата обучения: экономия ресурсов (например, времени, денег и др.), возможность загрузки и просмотра учебных материалов в удобное время. В качестве критических недостатков дистанционного формата обучения респондентами были отмечены недостаток взаимодействия между преподавателем и студентами, а также отсутствие практики, столь необходимой для студентов медицинских специальностей, и пр. Особого внимания также заслуживают проблемы технического характера, среди которых лидирует низкая скорость Интернета. Выявленные недостатки новой формы обучения могут быть устранены либо же минимизированы благодаря обозначенным в статье рекомендациям по улучшению процесса дистанционного обучения.

Ключевые слова: ковидная пандемия, форма обучения, дистанционное обучение, традиционный формат обучения, медицинский университет, качество образования, платформы дистанционного обучения, новейшие технологии.

References

- 1 WHO (2020). Considerations for quarantine of individuals in the context of containment for coronavirus disease (COVID-19): interim guidance, 19 March 2020. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331497>
- 2 Prikaz Ministra obrazovaniia i nauki RK ot 4 maia 2020 goda № 179 «O dopolnitelnykh merakh po obespecheniiu kachestva obrazovaniia pri perekhode na distantsionnye obrazovatelnye tekhnologii na period pandemii koronavirusnoi infektsii COVID–19» [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan of May 4, 2020 N 179 “On additional measures to ensure the quality of education in the transition to distance education technologies for the period of the coronavirus pandemic COVID–19”]. (n.d.). *enic-kazakhstan.kz*. Retrieved from <https://enic-kazakhstan.kz/files/1588610270/o-dopolnitelnyh-merah-po-obespecheniyu-kachestva-obrazovaniya-pri-perekhode-.pdf> [in Russian].
- 3 Babaeva, L.L. (2020). Innovatsionnye tekhnologii distantsionnogo obrazovaniia [Innovative technologies of distance education]. *Nauka, tekhnika i obrazovanie — Science, Technology and Education*, 5 (69), 12–16. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-distantsionnogo-obrazovaniya/viewer> [in Russian].
- 4 OECD (2020). The potential of online learning for adults: Early lessons from the COVID-19 crisis: 24 July 2020. Retrieved from <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/the-potential-of-online-learning-for-adults-early-lessons-from-the-covid-19-crisis-ee040002/>
- 5 Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22.
- 6 Kemp, N., & Grieve, R. (2014). Face-to-face or face-to-screen? Undergraduates’ opinions and test performance in classroom vs. online learning. *Frontiers in Psychology*, 5, 1278–1289.
- 7 Xu, D., & Jaggars, S.S. (2013). *Adaptability to Online Learning: Differences Across Types of Students and Academic Subject Areas*. New York, NY: Research Associate, Community College Research Center.
- 8 Almendingen, K., Morseth, M.S., Gjølstad, E., Brevik, A., & Tørris, Ch. (2021). Student’s experience with online teaching following COVID-19 lockdown: A mixed methods explorative study. *PLoS ONE*, 16(8), 1–16.
- 9 Godber, K.A., & Atkins, D. (2021). COVID-19 Impacts on Teaching and Learning: A Collaborative Autoethnography by Two Higher Education Lecturers. *Frontiers in Education*, 6, 1–14.
- 10 Oyedotun, T.D. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by COVID-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, 2, 1–5.
- 11 Elfirdoussi, S., Lachgar, M., Kabaili, H., Rochdi, A., Goujdami, D., & Firdoussi, L.E. (2020). Assessing Distance Learning in Higher Education during the COVID-19 Pandemic. *Education Research International*, 13, 1–13.
- 12 Khalil, R., Mansour, A.E., Fadda, W.A., Almisnid, Kh., Aldamegh, M., Al-Nafeesah, A., Alkhalifah, A., & Al-Wutayd, O. (2020). The sudden transition to synchronized online learning during the COVID-19 pandemic in Saudi Arabia: A qualitative study exploring medical students’ perspectives. *BMC Medical Education*, 20:285, 1–10.

J. Danek¹, S. Kargin², N. Magzumova^{2*}, N. Mirza², K. Kaziyev³

¹University of St. Cyril and Methodius in Trnava, Slovakia;

²Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan

³Kh. Dosmukhamedov Atyrau University, Kazakhstan

ORCID ID: 0000-0002-5698-1907², 0000-0002-4193-0103³, 0000-0001-8938-1812⁴, 0000-0002-0906-8381⁵

(Corresponding author's e-mail: kargin.ksu@mail.ru³)

On the effectiveness of the combined managerial style of a modern general education school

The effectiveness of managing a general education school depends on the ability of the manager to use modern technologies in his activity skillfully. The article reflects the model of the management style of a modern school, which has both theoretical and concrete-practical content. The model is built on the selection of a number of effective management decisions in the management of a modern school, which is based on important management principles: systemacity, rationality, efficiency, human orientation, consistency, situationality, reflexivity. The use of such an approach will ensure the interaction of all subsystems of the school to increase the cognitive and motivational aspects of the educational process of knowers; will create conditions for achieving the necessary goal. Our studies have shown the dependence of the maturity indicator of the headmaster's professional competence on the management style, the level of adequate self-assessment of his managerial qualities and abilities. During the research, we proposed a model for the combined style of modern general education school authorities that showed its effectiveness, developed the necessary conditions that contribute to improving professional competence of the head of a general education school.

Keywords: management, administration, manager, model of management, styles of the management, pedagogical process, effectiveness, professional competence.

Introduction

In recent years, there have been observed positive changes in the management system of education in the Republic of Kazakhstan related to the strengthening of managerial and academic independence of subjects in the educational process. In this regard, we have attempted to examine in more detail some features of management in a general education school to find effective ways to apply the necessary management style.

The research aims to identify the leadership style and effectiveness of the combined management style of a modern comprehensive school.

The object of research is the organization management system, the subject is management styles.

The hypothesis of research lies in the fact that the effectiveness of organization management will increase if the leader knows leadership styles and strives for self-improvement.

Objectives of the study are "management grids" aimed to identify the leadership style, personnel management style definition.

Methodology for the diagnosis of management style within the framework of professional activity and in cooperation (R. Blake, J. Mouton).

The traditional classification developed by A.A. Godunov and J. Khol provides for three main styles of management that take place in the actions of the leader: authoritarian, democratic, liberal. According to A.L. Zhuravlev, each of them assumes the corresponding model style of management: authoritarian — directive, democratic — collective, liberal — weak [1]. All the specified management styles affect the degree of individual freedom to a certain extent. There are various management models, among which the most popular are the "Leadership Grid" or "Management Mesh" by Sh.R. Blake, and "Leadership Grid" by J. Mouton "management grids" aimed at identifying the leadership style.

In these models, management differs in two parameters: The degree of the manager's desire to achieve his professional goal and the level of his attitude to people, as well as the desire to manage the team and the level of socio-psychological communication of the manager. From the perspective of this theory, the interests of members of the pedagogical team are determined by the level of management style of all school employees (including the school administration).

The value of each model can be determined by using the technique of Sh.R. Blake, which involves twenty gradations, each grid of which must coincide with a certain problem of the resulting styles. This technique defines 5 management styles:

Style 0.0. The manager of this type of style pays little attention to finding effective ways to achieve the goal and to create the necessary socio-psychological climate in the team. In fact, the manager is distracted from the main goal of management and is just an intermediary in the transfer of information to members of the team received from his chiefs.

Style 20.20. This is the perfect management style. Characteristic of this style is that the manager pays equal attention to all subjects involved in achieving the goal, as well as creates a comfortable psychological climate in the team. This style allows one to bring out the full potential of all members of the team and direct their efforts to achieve the goals set.

Style 20.0. This style is characteristic of autocratic managers, who often think only about work, solving creative and economic issues, do not care about the fate of the employee and ignore the peculiarities of the character, their abilities, and other personality qualities. Such a leader believes that only his order is enough and any task can be completed.

Style 0.20. Leaders of this style do not think about the ultimate goal. All their attention is aimed at establishing friendly and good relations with team members. In such a team, back-slapping terms are formed between management and employees, which often leads to the relaxation and irresponsibility of all members of the team and the loss of the necessary authority of the leader.

Style 10.10. Average level of interest in the factors under consideration.

Figure 1 show the management grid by J. Mouton.

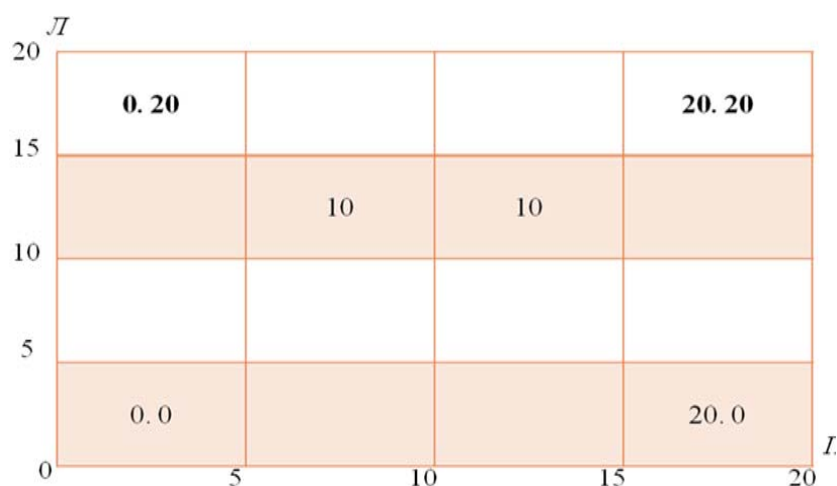


Figure 1. Management grid by J. Mouton

Experimental

In the process of ascertaining experiment, we revealed that the managers of the pedagogical process of a general education institution have 5 levels of management style:

1. Maximum task direction-minimum per person (20.0);
2. Maximum for both factors (20.20);
3. Minimum per task and maximum per person (0.20);
4. Minimum for both factors (0.0);
5. Average level of interest in the factors under consideration (10.10).

Draw the obtained values of L and P on the corresponding axes of the graph (Figure 2), the points of intersection of these perpendiculars with each other on the graph.

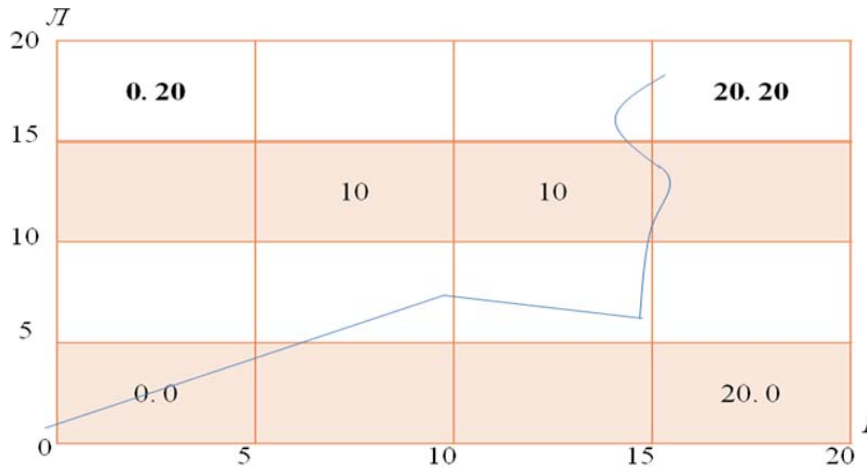


Figure 2. The results of the ascertaining experiment

The resulting performance indicator demonstrates that, with the use of a multi-level, combined management style, the manager pays great attention to all the interests of the team members, which indicates the highest level of their satisfaction. However, such an approach may be wrong for an inexperienced manager. In each case, an experienced manager should be able to determine correctly the management style necessary for this situation, to know the options for solving the problems and the team composition for implementation.

The management style has a great influence on the duties of team members and the effectiveness of employees of an educational institution. The style of activity is a set of interrelated character traits, ways, and personal features of carrying out certain actions that involve interaction with people and perform the functions of a dynamic stereotype.

As in any type of activity, there are three styles in management: authoritarian, democratic, and liberal (compromise).

Figure 3 illustrates the features of the independent style of management in pedagogical activities.

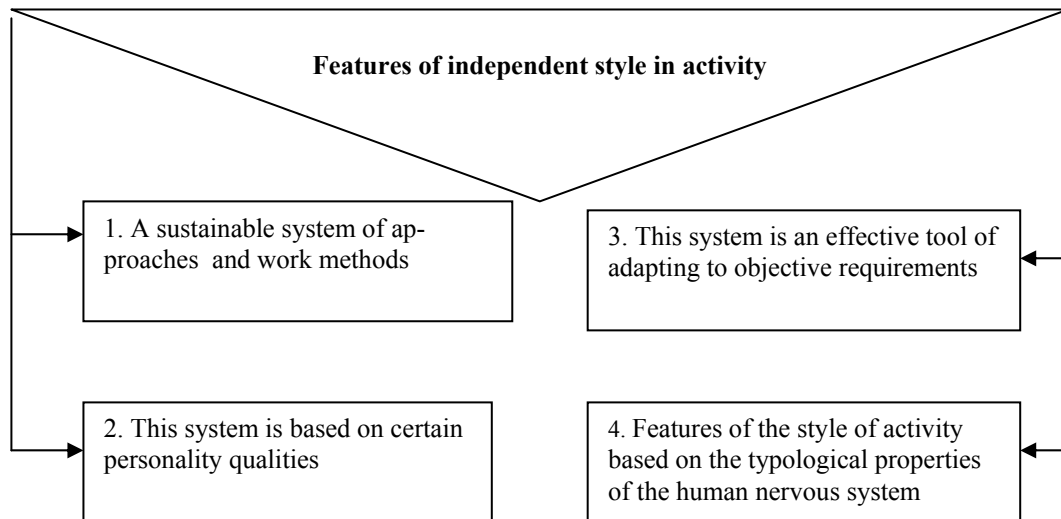


Figure 3. Features of an independent leadership style in pedagogical activity

Results and Discussion

A.K. Markova in her works identifies four management styles inherent in the activities of the teacher-manager of the subjects of the educational process [2].

1. Emotionally improvisational a teacher plans his work, focusing mainly on the learning process, but incorrectly evaluates the final results. In this case, interesting material is often selected in the lesson, and the

rest is left to the student as an independent work. The main emphasis of the teacher is on good students. The activity of the teacher is full of a variety of forms and methods of organizing the work of students to achieve the goal, however, the teaching methods used by him are methodically weak and are mainly based on repetitions, development, control of the knowledge of students, which are often not taken seriously by them. The activity of the teacher is characterized by intuitiveness, emotionality and depends on the situations created during the course of the lesson. In the process of working with students, such a teacher is sociable and attentive to them.

2. Emotionally methodical. Focusing on the learning process and the result, the teacher plans correctly the educational process, gradually implements the educational material, using various methods related to summing up, working out tasks and discussing student knowledge assessments. In the activity of the teacher, simplicity appears, but, at the same time, there is a predominance of the property of intuitiveness over reflexion. The teacher seeks to stimulate students not by external motivation, but through the peculiarities of this subject. The teacher is sensitive to changing the situation in the lesson, although in his actions there is a predominance of personal anxiety, it, in turn, is compensated by sensitivity and mental agility in the process of communication with students.

3. Analytical-improvisational. The teacher is characterized by the orientation of the cognitive process on the result of teaching, correct planning, efficiency, intuitiveness, and reflexivity. However, this style is characterized by a low level of video presentation, the selection of the necessary teaching methods, and the rare use of collective discussion. The teacher's lessons do not allow students to express fully their thoughts in the course of answering the raised questions. This style distinguishes the teacher with excessive sensitivity, unobtrusiveness, the presence of traditional qualities connected with changes in the situation in the lesson. Such a teacher rarely overestimates his capabilities.

4. Analytical-methodological. A teacher of this style, based on the teaching results and planning correctly the educational process, shows conservativeness in the use of techniques and means of pedagogical activity. High methodological level is often combined with the selection of standard teaching methods and the rare use of collective discussions that require students to perform reproductive activities. As Baidenko V.I. notes, the teacher of this style is distinguished by reflexivity and is not particularly susceptible to changes in the lesson, or demonstration of observation in his activities [3].

One of the important aspects affecting the effectiveness of management is the independence of the style in pedagogical activities.

Psychological and pedagogical literature notes the demonstration of some features of an independent management style of pedagogical activity, which arise in the following cases:

- in temperament (time and speed of reaction, individual rhythm of work, emotional demonstration);
- in the nature of reaction to a particular pedagogical situation;
- in the choice of teaching methods;
- in the selection of ways of education;
- in the style of pedagogical communication;
- in the responsibility for the behavior and misbehavior of the child;
- in the manner of behavior;
- in the choice of encouragement and punishment;
- in the use of means of psychological and pedagogical influence on children.

Markova A.K. and Nikonova A.Ya. note three groups that characterize the independent management style of pedagogical activity, the main substantive characteristics of which are [2]:

- teacher's priority guidelines: on the learning process and on the learning result;
- correct or incorrect planning of the pedagogical process;
- efficiency in application of techniques and means of pedagogical activity, conservativeness;
- reflexivity and intuitiveness.

It should be noted that the independent managerial style in a teachers performance is distinguished by the ability of the teacher to take into account own individual inclinations in choosing a particular means of pedagogical influence and forms of behavior. Teachers with different personal qualities can constantly choose from many pedagogical problems only one, but with many ways to solve it [4].

It should be pointed out that the study of management problems is an interesting and paramount area in pedagogy and social psychology, which allows to learn the specifics of the subject joining the group and his influence on the group members within themselves, and other aspects of group activity. Considering the

diverse activities of the manager, we can distinguish the following actions, which include the necessary specifications related to organizational, administrative, and socio-psychological activities.

The teacher-manager is one of the organizers of the cognitive process of the entire system of an educational institution, which is a complex hierarchical level of interaction between various subsystems. According to Vidt I.E., the competence of the manager determining expediency and productivity of the team includes correct selection of personnel, creation of comfortable psychological climate in the team, etc. [5].

We predicted the most effective implementation of the interaction as a model with different components. The organization of such models is necessary not only for management but also for methodologists, teachers, psychologists, social teachers, other specialists involved in the educational process at school.

Before describing the model that we have developed, we find it necessary to consider briefly the scientific and theoretical foundations of building any model.

Modeling is an abstract, theoretical-cognitive procedure carried out based on abstract-logical thinking. Model thinking is a creative and constructive mind, which is aimed at improving the state of the target object, to create a new work. It is also situational and realistic and obliges not only to demonstrate its capabilities and advantages, but also to demonstrate its immensely weak positions and restrictions.

The concept of a model is often found in the theory of cognition, in methodology and dialectical logic as an analogue of a real fragment of reality, emergence, conceptual and fundamental images of human culture, representative, deputy.

In social sciences, the concept of the model is interpreted by the definition of Vikhansky O.S. et al., as a symbolic image of structures, the interaction of types and models of activity in social processes [6]. He claims that modeling forms and model types can be different.

The management model we have proposed has a descriptive text position and meets the following main criteria:

- conceptuality based on a specific scientific concept (philosophical, social, psychological, and pedagogical);
- systemacity, that is, the main characteristics of the system in the model logic of the process, the relationship of all its sections, integrity;
- connection of personality development with the possibility of targeted teaching in diagnostics, which is one of the main aspects of preliminary design and planning of the pedagogical process, algorithmization, and step-by-step diagnostics;
- correction of results, introduction of changes by means and methods consistently oriented to a specific goal, creation of stable feedback;
- efficiency as a result and cost-effectiveness;
- reproducibility, which represents the possibility of applying (repeating, reproducing) samples;

In the process of formation of this management model, we relied on the following methodological approaches: systemic, optimization, communication-dialogical, personality-oriented.

The system approach creates conditions for considering the goal as a system, focuses on studying the holistic nature of the object, on reflecting information about various types of connections and their theoretical holistic scheme. The system is the basic concept of this approach. In general, it is interpreted as a set of elements in communication that give rise to real unity and integrity with each other.

Based on the research principles of the scientists, such as V.G. Afanasyeva (1981), Yu.A. Konarzhevsky (1997), V.P. Kokhanovsky (1998), V.S. Lazarev (2002), P.I. Tretyakov (2001), E.G. Yudin (1978) [7], we took into account the following basic requirements for finding this interaction:

- a) reflection of dependency definition;
- b) analysis of peculiarities of structure and elements;
- c) study of the mechanism of interdependence and interaction of the system and the external environment;
- d) mastering the internal structure, hierarchy, inherent in this system;
- e) consideration of dynamics (movement) of the system, etc.

Description of an object from the position of system analysis means to identify its system objects, their connections and qualities. In turn, we consider the school as a system, successful activity of which depends on the activity of all participants in its subsystems. The subsystem is part of the system that preserves the main faces. It follows from this definition that each subsystem is itself a system. Therefore, controlled (chief,

administrative) and controlled (in this case, only pedagogical) subsystems are also a rather complex system, which is included in the structure of the school particularly as a subsystem. The basis of their successful achievements is the systematic action at the level of interaction among all elements.

Thus, the management model of educational workers of a general education school should meet the requirements for systems. In the last decade, the idea of a participative style of management has become widespread. Distinctive personality features in parallel management should be inherent to all employees of the pedagogical team and should be manifested in a high level of knowledge, the necessary abilities, skills, free expression of needs, desire for creativity, personal growth, interest in work, determination, desire for equality in communication.

The generalized task should assume the complexity of solution, require theoretical analysis and high professional [8] execution, and the work should be implemented to the extent of its limits.

It should be noted, however, that a number of factors may impede successful implementation of the required management style:

- the manager's unwillingness to share his powers with subordinates;
- low professional level of subordinates, their uncertainty, inability to act independently;
- lack of organizational actions to be included in the participation process;
- insufficient time to complete the job;
- specification of tasks requiring the application of rigid management methods.

The fact that the management style should always be aimed at ensuring the effective interaction of the subjects of the pedagogical process in successfully achieving their goals requires that the head of the educational institution must have the necessary managerial competencies of the manager. According to Kulamikhina I.V., a highly-qualified manager should form himself both as a teacher and a psychologist [9].

To form the qualitative facets of a psychologist, the manager needs to know the psychological and pedagogical characteristics of the personality, which can help him to distinguish people, give an adequate assessment of their condition, determine the mood, anticipate their actions, know the abilities of employees, determine their capabilities to fulfill their tasks, evaluate correctly the results of activities. He must be able to determine correctly the necessary type of communication in relation to each employee, based on his individual characteristics, mental state, at the same time respecting ethical standards related to the need to respect not only himself, but also others.

The manager must be a psychotechnologist, considering not only his professional abilities, but also individual and mental characteristics as the object of his activity. His personal qualities are reflected in the management relationship system, so the manager must be able to influence the employee's personality by actions aimed at changing his state, motive, goal, that is, using a sequence of practical actions based on a systematic analysis of the relationship.

In the end, all the listed actions towards the staff lead to a steady effective activity of the manager-teachers, all modern managers who manage the staff of the institution, whether it is a small company, a large corporation or a school, strive for this.

The most important indicator of the rationality of any model is its compliance with the features of activity imported through this system, therefore, objective features and their criteria, which make it possible to determine the operability of the management model itself, assessing the effectiveness of teachers have become an important choice for us.

As the basis of the reference models, the professional competence of the head of the secondary school was approved, which, according to I.A. Mazayeva, is defined as a set of knowledge, abilities, professionally important aspects that ensure the manager's optimal and effective performance of his professional activity [10].

Management functions are information-analytical, purposeful-consistent, planning-prognostic, organizational-executive, control-diagnostic, regulatory-corrective, ultimately reduced to modeling the professional activities of the head of a general education school.

Manager's assessment and understanding of his/her competencies concerning his/her activities is defined as the content of professional competence [11], which is supplemented by the nature of self-assessment of the motives and professional needs of the activity. In our opinion, the features of the development of professional competence are:

- self-assessment of professional requirements and quality;
- formation of a professional target concept;

– ability to produce, implement, analyse, and correct the action program.

The managerial competence of the head of the school is connected with the need to ensure the interaction of all subsystems and all subjects of the system in achieving educational goals.

The goal of the entire system of internal school management sets a new step in a focused and consistent approach, information support, pedagogical analysis, planning, organization, monitoring, and supervision. Creative, phased management of the main activities in the school requires the use of scientifically and methodically verified management technology of all actions of the subjects of the pedagogical process. Awareness of the adoption of new educational goals, awareness of specific expected results is the main condition that ensures motivation of the pedagogical team.

Analysis of the state of the team, understanding the motives of the activity, stimulating their career growth, creating conditions for creativity and achieving a specific goal, seasonal, personnel, material and technical, methodological and program, financial, psychological, legal and collective agreements, are the first step in the management of a modern general education school. Here, each management function is considered an algorithmic step of the corresponding action in the management of a general education school.

According to J. Raven, the management of a general education school as a system object requires a special, focused approach in the development of forecasts and management decisions, namely development programs, complex-target projects, annual plans of educational institutions, as well as plans of all subsystems and subjects of the school [12]. A complex hierarchical planning structure and its expediency give the objects of the management system the ability to set the necessary goals for achieving the overall goal.

Evaluation of management effectiveness can be carried out on psychological and non-psychological features. In his works, Saigushev N.Ya. refers to psychological features: satisfaction with membership in this labor collective and the work of its team, the presence of an atmosphere of interest among employees, the presence of the authority of the head and adequate objective self-esteem of employees [13]. Non-psychological features include the effectiveness of the team according to the main parameters of work performed by employees.

Nevertheless, as a leader, the manager who heads the employees of a particular institution, must form their common interest, productive communication, teach employees the ability to use their time effectively, overcome obstacles that arise in the way of achieving the goal.

Conclusions

Based on the theoretical and empirical analysis of the research results on the problem of managing the school system in general and various styles and models of managing the pedagogical team in particular, we identified 4 groups of criteria that determine the successful level of managing the pedagogical team of a general education school:

- the first group is connected with the full implementation of management functions;
- the second group is connected with the optimal management structure, close cooperation of the administration with the team;
- the third group is connected with the ability to manage innovative changes;
- the fourth group is connected with the creation of the necessary conditions in the school that ensure a positive emotional and psychological climate (respect, democratic style of management and communication, creation of conditions for increasing the interest of the pedagogical staff of the school in productive and creative work, self-improvement and self-realization of pedagogical workers, effective use of working time by all participants of activities, etc.).

Described above criteria are revealed by the following indicators:

- high level of teaching staff development;
- general emotional state;
- interest of the pedagogical staff of the school in productive, creative success;
- development of professional skills;
- participation in innovative, pilot and experimental activities;
- adequacy of self-assessment of professional and pedagogical activities;
- professional competence (the level of psychological and pedagogical readiness, methodological literacy, general and professional culture).

The results of our ascertaining experiment confirmed the effectiveness of the management model developed by us, at the heart of which the combined style of management is used as much as possible, and

which allows us to include each of them actively, purposefully, considering the existing abilities and the availability of readiness of the subjects of the pedagogical process in the work on reaching the desired goal.

In conclusion, it should be noted that the model of the combined style of management of the pedagogical team in the general education school, which reflects its qualitative and quantitative characteristics, was based on compliance with all management requirements of pedagogical management, which are the central core of this model and require the definition of the main channel, strategy and style of management activities.

References

- 1 Журавлев А.Л. Стиль руководства для управленцев. Социально-психологический анализ производственного коллектива. Совместная деятельность, технология, теория, практика / А.Л. Журавлев. — М.: Наука, 1988. — С. 87.
- 2 Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — С. 6–11.
- 3 Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании / В.И. Байденко // Высшее образование в России. — 2004. — № 11. — С. 3–13.
- 4 Бурцева Л.П. Педагогическое управление развитием профессионального самоопределения студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук / Л.П. Бурцева. — Омск, 2005. — 225 с.
- 5 Видт И.Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: дис. ... д-ра пед. наук / И.Е. Видт. — Тюмень, 2003. — 385 с.
- 6 Виханский О.С. Менеджмент: учеб. / О.С. Виханский, А.И. Наумов. — М.: Гардарики, 2014. — 576 с.
- 7 Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетентности в личностно-ориентированном профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Образование и наука: Изв. Урал. науч.-образ. центра РАО. — 2000. — № 3. — С. 90–102.
- 8 Зинченко В.П. О целях и ценностях образования [Электронный ресурс] / В.П. Зинченко // Интернет-журн. «Эйдос». — 1999. — 30 марта. — Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-04.htm>.
- 9 Куламихина И.В. К вопросу о коммуникативной компетентности специалистов в условиях глобализации экономики / И.В. Куламихина // Закон и право. — 2006. — № 4. — С. 62–64.
- 10 Мазаева И.А. Профессиональная коммуникативная культура в содержании подготовки специалиста: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Мазаева. — М., 2003. — 245 с.
- 11 Байжұманова Н.С. Кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру ерекшеліктері / Н.С. Байжұманова // Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы. — 2009. — № 2(54). — Б. 77–84.
- 12 Дж. Равен Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация: моног. / Дж.Равен. — М.: Когито-Центр, 2002. — 394 с.
- 13 Сайгушев Н.Я. Рефлексивное управление процессом профессионального становления будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук / Н.Я. Сайгушев. — Магнитогорск, 2002. — 385 с.

Ян Данек, С. Каргин, Н. Магзумова, Н. Мирза, К. Казиев

Қазіргі жалпы білім беретін мектепті басқарудың біріктірілген стилінің тиімділігі туралы

Жалпы білім беретін мектепті басқарудың тиімділігі басшының өз қызметінде заманауи технологияларды шебер пайдалану қабілетіне байланысты. Мақалада тек теориялық ғана емес, сонымен қатар нақты практикалық мазмұны бар заманауи мектепті басқару стилінің моделі көрсетілген. Модель қазіргі мектепті басқаруда бірқатар тиімді басқару шешімдерін таңдауға негізделген, оның негізінде басқару үшін маңызды принциптер жатыр: жүйелілік, ұтымдылық, тиімділік, адамға бағдарлану, дәйектілік, жағдайлық, рефлексивтілік. Бұл тәсілді қолдану білім беру субъектілерінің білім беру процесінің танымдық және мотивациялық жақтарын арттыру мақсатында мектептің барлық ішкі жүйелерінің өзара әрекеттесуін қамтамасыз етеді, қажетті мақсатқа жетуге жағдай жасайды. Жүргізілген зерттеуде мектеп басшысының кәсіби құзыреттілігінің жетілу көрсеткішінің көшбасшылық стиліне, олардың басқарушылық қасиеттері мен қабілеттерін барабар өзін-өзі бағалау деңгейіне тәуелділігін көрсетті. Зерттеу барысында қазіргі заманғы жалпы білім беретін мектептің біріктірілген көшбасшылық стилінің үлгісі ұсынылған, ол өзінің тиімділігін көрсеткен және жалпы білім беретін мектеп басшысының кәсіби құзыреттілігін арттыруға ықпал ететін қажетті жағдайлар әзірленген.

Кілт сөздер: басқару, модельдер, менеджер, психологиялық стильдер, педагогикалық процесс, басқару стилдері, тиімділік, кәсіптік құзыреттілік.

Ян Данек, С. Каргин, Н. Магзумова, Н. Мирза, К. Казиев

Об эффективности комбинированного стиля управления современной школой

Эффективность управления общеобразовательной школой зависит от способности руководителя уметь использовать в своей деятельности современные технологии. В статье отражена модель стиля управления современной школы, обладающая не только теоретическим, но и конкретно-практическим содержанием. Модель построена на отборе ряда эффективных управленческих решений в менеджменте современной школы, в основе которой лежат важные для управления принципы: системность, рациональность, деловитость, ориентированность на человека, последовательность, ситуативность, рефлексивность. Использование такого подхода позволит обеспечить взаимодействие всех подсистем школы с целью повышения познавательной и мотивационной сторон образовательного процесса субъектов познания, создаст условия для достижения необходимой цели. Проведенные нами исследования показали имеющуюся зависимость, показателя зрелости профессиональной компетентности руководителя школы от стиля руководства, уровня адекватной самооценки своих управленческих качеств и способностей. В ходе исследования авторами была предложена модель комбинированного стиля руководства современной общеобразовательной школы, которая показала свою эффективность; разработаны необходимые условия, способствующие совершенствованию профессиональной компетентности руководителя общеобразовательной школы.

Ключевые слова: управление, руководство, менеджер, модель, стили руководства, педагогическая процесс, эффективность, профессиональная компетентность.

References

- 1 Zhuravlev, A.L. (1988). *Stil rukovodstva dlia upravlentsev. Sotsialno-psikhologicheskii analiz proizvodstvennogo kollektiva. Sovmestnaia deiatelnost, tekhnologiya, teoriia, praktika [Management style. Socio-psychological analysis of the production collective. Collaboration, technology, theory, practice]*. Moscow: Nauka [in Russian].
- 2 Markova, A.K. (1993). *Psikhologiya truda uchitelii [Psychology of teacher's labor]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 3 Baidenko, V.I. (2004). Kompetentsii v professionalnom obrazovanii [Competencies in a professional education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Proceedings of the methodological seminar "Russia in the Bologna process: problems, tasks, prospects, 11, 3–13* [in Russian].
- 4 Burtseva, L.P. (2005). Pedagogicheskoe upravlenie razvitiem professionalnogo samoopredeleniia studentov pedagogicheskogo vuza [Pedagogical management of the development of professional self-determination of pedagogical university students]. *Candidate's thesis*. Omsk [in Russian].
- 5 Vidt, I.E. (2003). Obrazovanie kak fenomen kultury: evoliutsiia obrazovatelnykh modelei v istoriko-kulturnom protsesse [Education as a phenomenon of culture: the evolution of educational models in the historical and cultural process]. *Doctor's thesis*. [in Russian].
- 6 Vikhanskii, O.S., & Naumov, A.I. (2014). *Menedzhment [Management]*. Moscow: Gardariki [in Russian].
- 7 Zeer, E.F. (2000). Kliuchevye kvalifikatsii i kompetentnosti v lichnostno-orientirovannom professionalnom obrazovanii [Key qualifications and competencies in personal-oriented vocational education]. *Obrazovanie i nauka: Izvestiia Ural, nauch.-obraz. Tsentra RAO — Education and science: Publishing house of Ural Research and Educational Center RAO, 3, 90–102* [in Russian].
- 8 Zinchenko, V.P. (1999). O tseliakh i tsennostiakh obrazovaniia [On the goals and values of education]. Internet magazine "Eidos". *eidos.ru*. Retrieved from <http://www.eidos.ru/journal/1999/0330-04.htm> [in Russian].
- 9 Kulamikhina, I.V. (2006). K voprosu o kommunikativnoi kompetentnosti spetsialistov v usloviakh globalizatsii ekonomiki. [On the question of the communicative competence of specialists in the age of economic globalization]. *Zakon i pravo — Law and Justice, 4, 62–64* [in Russian].
- 10 Mazaeva, I.A. (2003). Professionalnaia kommunikativnaia kultura v sodержanii podgotovki spetsialista [Professional communicative culture in the content of specialist training]. *Candidate's thesis*. [in Russian].
- 11 Baizhumanova, N.S. (2009). Kasibi quzyrettilikterdi qalyptastyru erekshelikteri [Features of the formation of professional competencies]. *Qaragandy universitetinin khabarshysy. Pedagogika seriiasy — Bulletin of Karaganda University. Pedagogy series, 2(54), 77–84* [in Kazakh].
- 12 Dzh, Raven (2002). *Kompetentnost v sovremennom obshchestve. Vyiavlenie, razvitie i realizatsiia [Competence in modern society. Identification, development and implementation]*. Moscow: Kogito Tsenter [in Russian].
- 13 Saigushev, N.Ia. (2002). Refleksivnoe upravlenie protsessom professionalnogo stanovleniia budushchego uchitelia [Reflexive management of the process of the future teacher's professional formation]. *Doctor's thesis*. Magnitogorsk [in Russian].

Agnur Khalel¹, A.A. Zhaitapova^{2*}*KazUIR&WL named after Abylai Khan Almaty, Kazakhstan*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7785-5483>¹, <https://orcid.org/0000-0002-6594-1106>²*Corresponding author's E-mail: a.zhaitapova@mail.ru*^{*}

Effectiveness of Communicative Learning Technologies in the Formation of Intercultural Communication Discourse of Future Diplomat Specialists

The experience of using communicative technologies in the process of teaching intercultural communicative discourse to future diplomats is described. The authors present the results of the study of the development of communicative skills of future diplomats in the educational process. It is proved that in modern education communicative technologies are used as a means of forming communicative skills and as a means of intensifying the cognitive activity of students. One aspect of this relationship is the attitude in the learning process to the language as a means of communication, knowledge of the world around, as well as self-analysis of the problem under study and the results of the experimental work, generalizing conclusions are for development of future diplomats as a person with their own interests, needs and abilities. Based on the theoretical amulated. The aim of the work is to justify and test the communicative technology, assuming an active role of future diplomats in the formation and development of intercultural communicative competence, necessary for the use of a foreign language in communication. The topicality of the given problem is conditioned by the process of development of international relations and by the fact that in this connection the specialists that have both a system of professional knowledge and the ability to communicate in a foreign language and on this basis successfully solve the diplomatic negotiations are needed.

Keywords: communicative technology, future diplomats, intercultural communicative discourse, training, tasks, descriptor, international relations, diplomacy terminology, term, communicative.

Introduction

In the modern globalized world, radical changes are taking place in all areas of socio-cultural interaction: the integration of economies is increasing, the boundaries of the cultural space are expanding, academic mobility is increasing, conditions are being created for the development of a competitive and socially successful (cultural and multilingual) personality. In modern theories, intercultural interaction is interpreted as an activity, a dynamic system of interaction between the subject and the world, a unity of internal (conceptualization, categorization) and external (objectivity of a special sphere), considers the development of the individual as a subject of activity, undergoes changes in nature (objectification of the world, objectification of the individual), accompanied by the development of spiritual and material culture. In other words, in the course of professional activity, many cultural codes arise, one of which is known to be learning language. Language and culture, forming a linguistic picture of the world characteristic of a particular ethnic group, within the framework of professional communicative speech activity is carried out in a broad social context. Differences in the psyche of speech and behavior can lead to semantic, discursive obstacles and contradictions in the process of intercultural communication.

In the direction of developing students' communicative competence through information technologies, we conducted a study based on the works of Kulgildinova T. A. [1]; O. A. Tolpygina [2]. It should be noted that the future is considered in the work of G. M. Kassymova in the direction of communicative competence of translators [3].

Also, under communicative competence L.A. Petrovskaya understands the ability to establish and maintain the necessary contacts with other people. Competence includes some set of communicative knowledge and skills, providing effective course of communicative process [4].

N. Emelyanova defines communicative competence as the ability to communicate; as the ability of a person to interact verbally, nonverbally or silently; as integrative ability to interact expediently with others at their level of learning, education, development, on the basis of humanistic personal qualities (sociability, sincerity, tact, empathy, reflection, etc.) and taking into account communicative capabilities of the interlocutor [5].

A.V. Mudrik in his research instead of the concept "communicative competence" introduces the concept "communication competence", defining it as some totality of knowledge, social attitudes, skills and experience, providing effective course of communicative processes of the person [6].

Communicative competence is one of the basic characteristics of specialists, especially in the type of professions "man – man". By it I.D. Agafonova understands the competence aimed at mastering generalized ways of action based on the obtained knowledge, abilities and skills of possessing technologies of oral and written communication, ability to interact adequately and find verbal and nonverbal means and ways of forming and formulating a thought and applying them in professional activity [7].

The famous scientist Kunanbayeva S. S. proposes three directions related to the formation of competence in the field of foreign language learning: "dialogue competence", "communicative competence" and "interpersonal competence". At the same time, foreign language competence includes two main areas: "interpretive competence" and "productive competence" [8, 13-24].

The competence of "dialogue" is the ability to effectively use language in communication to understand and communicate the needs for establishing social communication. Organizing or participating in a discussion, building a dialogue and public speaking demonstrate the formation of a person's communicative competence. According to the results of our analysis, we believe that communicative competence can give an idea of what knowledge determines the effectiveness of communication, as well as the sum of flexibility and value, orientation.

The tasks of communicative forms of educational work on the formation of foreign diplomatic intercultural communication discourse of future diplomats are: to arouse the student's interest in the subject under study; to effectively master the educational material; to independently find ways and options for solving the problem posed by students and choose one of the proposed options, or to find own version; it consists in establishing interaction between students, teaching them to work collectively, showing tolerance for any attitude, and respecting the rights to freedom of expression and the dignity of the individual.

Therefore, in this article, we will consider the effectiveness of communication technology in the formation of intercultural communication discourse of future diplomats.

Experimental

The purpose of this study was to study the level of development of intercultural communicative discourse of future diplomats in the process of learning at the university. In our study we made an attempt to experimentally test the technology of communicative learning. Experimental work was carried out to determine the formation of intercultural communicative discourse of future diplomats with the help of the task in the foreign language lessons.

Technology is a science based on the technique of teaching, professional training should be carried out scientifically, that is, know the knowledge of how to teach, why it is necessary to teach. It is said that the concept of learning technology, how to teach, is closely related to the scientific concept, so we are looking for answers to the questions of what processes, by what methods, by what means of learning, how to organize learning, what factors should be taken into account and how to take it into account when teaching a foreign language. The problem of technology is considered by the following scientists: E. R. Argunov [9], M. M. Zhampeisova [10], A. A. Verbitsky [11], D. V. Novik [12].

The technology of comprehensive communicative learning involves mastering the communicative cognitive aspect, taking into account the communicative function of the language. This problem is defined by German scientists G. Neiner, G. Hunfeld, who developed the German curriculum on the level of communicative competence in teaching a foreign language: communication is implemented through language and activity. Communication may have been planned in advance, not prepared, or not planned [13, 14].

In modern foreign language education, the concept of technology is widely considered. Technology is a set of tools and methods that allow the learner to successfully implement a given educational goal, develop theoretically justified learning processes. The technology is based on the possibility of objective step-by-step measurement and generalization of the achieved results.

Communicative learning technology is a methodology based on exchange of views, that is, the ability of a person to express opinions. Their ability to communicate their thoughts in a foreign language. It not only forms communicative communication, but also directs it to the formation of psychological and linguistic readiness for communication, a conscious understanding of the materials and methods of interaction with it. A communicative task should present a problem or question to future diplomats for discussion, they will not only share information, but also evaluate it. The main condition that allows us to distinguish this approach

from other types of educational activities is that future diplomats independently choose language units to compose their thoughts. The main purpose of this technology is to determine the effectiveness of ways to develop speech skills of future diplomats based on the technology of communicative learning in teaching foreign languages, to demonstrate the advantages and disadvantages of their use in the classroom. In this article, the technology of comprehensive communicative training trains future diplomats to develop the ability to speak a foreign language, encourage them to understand important meanings in various texts or stories, using the language as the main means of intercultural communication; develop the ability to conduct dialogue, discussions, and business conversations.

Based on the technology of comprehensive communicative learning, we considered the following methods.

Undoubtedly, the study of the dialogue method is currently one of the main forms of communicative linguistics. In foreign education, communication activities are carried out not in an individual form, but in the form of conscious actions with mutual communication. In other words, as components of interpersonal interaction, we can name:

1) speaker and addressee (subject factor individual psychological personality and social characteristics of the speaker; the addressee factor includes his readiness for equal communication, as well as his personal character; interactive interpersonal communication between communicants);

2) communicative intent of the speaker, motivation, purpose of participation;

3) the level of realism associated with space (extralinguistic factors that determine the conditions based on the general socio-political and cultural circumstances of participation in the course of a communicative act) when entering communication.

4) mutual communication of communicants with a certain social and status role.

In addition, professional dialogue plays a great role in the process of foreign language intercultural communication, foreign language communication and intercultural communication. That is, the facets of the dialogue between foreign languages are revealed from different sides.

Thus, the technology presented as a result of the description of intercultural diplomatic discussion communicative knowledge its combination with the main socio-cultural diplomatic roles, as well as professionally-oriented problematic communicative tasks are necessary prerequisites for developing a holistic model of training future specialists in intercultural communication with representatives of various linguistic and cultural diplomatic communities in a foreign language.

Results and Discussion

The experimental work was carried out for students of the 4th year of the Kazakh National University named after Al - Farabi in Almaty, Faculty of Oriental Studies, Department of Turksoy in the specialty "6B0301-International Relations" in the discipline "language of diplomacy and etiquette of the country of the East (Turkish language)".

Experimental works occupy an important place in pedagogical research. After all, the results of practical and practical work allow us to apply theoretical ideas in practice, check the degree of their authenticity and develop recommendations for educational practitioners.

The purpose of the experimental training was to test the effectiveness of the tasks prepared by us, that is, to test the methodology for forming intercultural communicative competence of future diplomats and prove the proposed hypothesis.

The effectiveness of communicative learning technologies in the formation of intercultural communicative discourse of future diplomats was solved through the following tasks:

Task 1. Highlight the term phrases that are most commonly used in political diplomatic discussion. Consider options to adequately translate them into your native language.

Task 2. Compare the most frequently used questions below with possible answers to political media discourse and cross-cultural engagement.

Task 3. Organize an oral presentation of a proposal on the conditions of a friendly contract in a foreign language.

Task 4. Enter the translation of the politician speaking to media reporters, taking into account the speed, pace of speech, diplomatic term words used by the candidate.

Task 5. Prepare a project and organize information on intercultural communication issues between Russia, the United States, Turkey, Germany and other countries.

The cognitive-analytical principle is based on all the processes of cognition that assimilate the content, that is, it perceives, understands, remembers, uses, generalizes and performs all tasks with the help of operations for analyzing and comparing the material in order to systematize the information received

That is, compare solutions to situational tasks and change the situation for situational tasks. In order to prevent the student from making mistakes again, we create a synthesis of intermediate solutions found on the basis of the cognitive-analytical principle.



Example:

- 1) Çift konuşması, iki iletişimci arasındaki konuşma.
 - Benimle gelmek istemezsin herhalde?
 - Julia kulaklarına inanmadı.
 - Ben mi? Hayatım, dünyanın her yerine gideceğimi biliyorsun.
- 2) Üç veya dört iletişimci paralel bir görüşmeye katılabilir.
 - Bu ne muhteşem bir oda.
 - Beğenmene çok sevindim.
 - Sesi oldukça alçaktı ve hiç olmadığı kadar kısıktı.
 - Ailede Michael'ın mükemmel bir zevki olduğunu düşünüyoruz.
 - Michael odaya kayıtsız bir bakış attı.
 - Çok fazla deneyimim oldu. Oyunlarımız için setleri her zaman kendim tasarlarım. Tabii ki, benim için zor işleri yapacak bir adamım var ama fikirler bana ait.
- 3) Bir polilog, birkaç kişi arasındaki bir konuşmadır.
 - Umarım Frederic için iyi bir eş olur.
 - Umarım dışarı çıkmaktan pek hoşlanmaz, dedi, ikinci kız Amelia.
 - Ya da abartılı, dedi, üçüncüsü Georgina.
 - Dördüncüsü Diana, Sir Florian ile evlendiğinde çok borçlu olduğuna dair bir hikaye olduğunu söyledi.
 - Frederic buna mutlaka dikkat edecektir, dedi en büyükleri Augusta.
 - Çok güzel, dedi, beşinci Lydia.
 - Ve zekice, dedi, altıncı Cecilia.

Task 6. Determine the communicative methods of dialogue and speech actions.

Task 7. Highlight the linguistic and stylistic means of solving the problem through a TV channel.

Task 8. Declare cultural differences and their influence on the speech of communicators of political discourse.

Exercises performed when working with tasks should be aimed at developing the thinking of future specialists, introducing them to creative work and comparing the information received with the country's texts. At the same time, when studying the heaviness or lightness of the topic, it is necessary to use exercises that will not cause much difficulty for future specialists to perform, which will again develop interest and enthusiasm, mental activity. And when compiling each exercise, it is necessary to make a preliminary forecast of the expected result of its implementation.

At the same time, it should be noted that the expected result varies depending on the topic of the country text, types of training work, and the purpose of the lesson. Therefore, we organize exercises and tasks based on national texts in accordance with the above features. The formation of their intercultural communication discourse in the course of completing tasks can be seen in the following diagram.

The indicators of the effectiveness of communicative learning technologies in the formation of intercultural communication discourse of future diplomat specialists were determined by appropriate descriptors.

- ability to change vision, ways of thinking;
- ability to make a critical assessment in the context of communication;
- ability to conduct a dialogue in intercultural communication;
- ability to systematically communicate opinions.

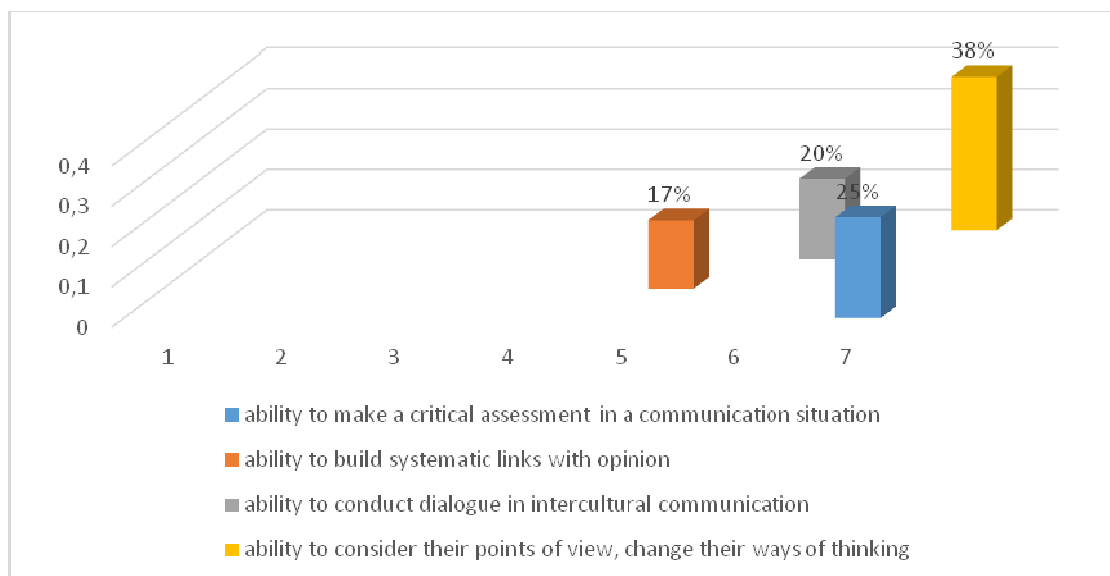


Figure 1. An indicator of the effectiveness of communicative learning technologies in the formation of intercultural communicative discourse of future diplomat specialists

The analysis of indicators of the formation of intercultural communicative discourse of future diplomats can be seen at the following level. On the indicator of the ability to give a critical assessment in the context of communication, students showed a low indicator, 25%. It was obvious that they still needed to add critical thinking to their tasks. 17% showed the ability to systematically communicate their opinions. The tasks assigned in this direction caused difficulties for students in the process of execution. In the course of filling in the comments on the tasks, it was found that students have a small vocabulary. In the formation of the ability to conduct a dialogue in intercultural communication, students showed a level of 20%. When performing tasks of this type, students were encouraged to introduce variant dialogues into practical classes. During the analysis of the ability to change their eyesight and thinking, students showed an indicator of 38%. When performing tasks in this regard, students showed that they have some knowledge.

Conclusions

In conclusion, the direction of professional training was devoted to the development of intercultural communicative competence of future diplomat specialists in their field. The main principle of professional training was the integration of the organization of educational activities aimed at professional activity. In this direction, the didactic complex tasks were developed taking into account the integration of professional knowledge and differences in the process of professional cognition, features of foreign communicative discourse, socio-cultural problems, the role of a specialist in the professional sphere, the laws of international relations, and other cognitive and procedural factors. We came to the conclusion that the formation of the basic principles and technologies of the methodology of teaching a foreign language in professional training, a system of complex tasks justify a new approach to the study of the laws and principles of teaching a foreign language in the training of future diplomats.

We avoid saying that in our research work, all aspects of the issues under consideration have been fully and comprehensively resolved. Since the formation of the intercultural communicative discourse of future diplomats in the process of foreign language education is a complex and multi-stage problem, we believe that this issue should be studied in the future, both individually and in other aspects.

References

- 1 Кульгильдинова Т.А. Концептуальная основа формирования иноязычной прагмапрофессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов / Т.А. Кульгильдинова // Вестн. Казах. нац. пед. ун-та. — 2020. — № 4. — С. 80–89.
- 2 Толпыгина О.А. Дискурс и дискурс-анализ в политической науке / О.А. Толпыгина // Политическая наука. — 2002. — № 3. — С. 72–86.
- 3 Касымова Г.М. Мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе: оқу құр. / Г.М. Касымова. — Алматы, 2005. — Б. 23–25.
- 4 Петровская Л.А. Компетентность в общении: учеб. / Л.А. Петровская. — М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 2000. — 55 с.
- 5 Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... д-ра психол. наук / Ю.Н. Емельянов. — Л., 1990. — 403 с.
- 6 Мудрик А.В. Социализация личности: учеб. / А.В. Мудрик. — М.: Изд. центр «Академия», 2006. — 304 с.
- 7 Агафонова И.Д. Педагогическая модель формирования коммуникативной компетенции менеджеров в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / И.Д. Агафонова // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. — 2021. — 24 сент. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskayamodel-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-menedzherov-v-sistemedopolnitelnogo-obrazovaniya-1>.
- 8 Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы: оқу құр. / С.С. Құнанбаева. — Алматы: ҚазХҚЖ ӘТУ, 2010. — 324 б.
- 9 Аргунов Е.Р. Активные методы обучения: учеб. / Е.Р. Аргунова — М., 2005. — 92 с.
- 10 Жанпейсова М.М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту: оқу құралы / М.М. Жанпейсова. — Алматы: 2002. — Б. 16–17.
- 11 Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: учеб. пос. / А.А. Вербицкий. — М., 1991. — С. 26, 27.
- 12 Новик Д.М. Технология серной кислоты: учеб. пос. / Д.М. Новик. — М.: Рос. гос. гуманит. ун-т, 2015. — С. 149–161.
- 13 Нойнер Г. Еще раз о лингводидактике (Once again about linguodidactics) // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 8. — С. 4–10.
- 14 Хунфельд Г. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: дис. ... д-ра пед. наук / Г. Хунфельд. — М., 1994. — 34 с.

А. Халел, А.А Жайтапова

Болашақ дипломат мамандардың мәдениетаралық коммуникативтік дискурсын қалыптастыруда коммуникативтік оқыту технологиясының тиімділігі

Мақалада болашақ дипломаттардың мәдениетаралық коммуникативтік дискурсын қалыптастыру процесінде коммуникативтік технологияларды қолдану тәжірибесі сипатталған. Авторлар білім беру процесінде болашақ дипломаттардың коммуникативтік дағдыларын дамытудың зерттеу нәтижелерін ұсынған. Қазіргі білім беруде коммуникативтік технологиялар коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру құралы және студенттердің танымдық белсенділігін арттыру құралы ретінде пайдаланылатындығы негізделген. Оның бір аспектісі – қарым-қатынас құралы, әлемді тану, сонымен қатар болашақ дипломаттардың қызығушылықтары, қажеттіліктері мен қабілеттері бар тұлға және өзін-өзі дамыту құралы ретінде тілге деген қарым-қатынас қарастырылған. Зерттелетін мәселені теориялық талдау және эксперименттік жұмыстың нәтижелері негізінде жалпылама тұжырымдар тұжырымдалған. Жұмыстың мақсаты болашақ дипломаттардың қарым-қатынаста шет тілін қолдану үшін қажетті мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру мен дамытудағы белсенді рөлін көздейтін коммуникативтік технологияны негіздеу және тексерістен өткізу болып табылады. Бұл мәселенің өзектілігі халықаралық қатынастарды дамыту процесіне және осыған байланысты кәсіби білім жүйесі де, шет тілінде қарым-қатынас жасай алатын және осы негізде дипломатиялық келіссөздердің мәселелерін сәтті шеше алатын мамандардың сұранысына байланысты.

Кілт сөздер: коммуникативтік технология, болашақ дипломаттар, мәдениетаралық коммуникативтік дискурс, оқыту, тапсырма, көрсеткіш, халықаралық қатынастар, дипломатиялық терминология, термин, коммуникативтік.

А. Халел, А.А Жайтапова

Эффективность коммуникативной технологии обучения в формировании межкультурного коммуникативного дискурса будущих специалистов дипломатов

Описан опыт использования коммуникативных технологий в процессе научения межкультурному коммуникативному дискурсу будущих дипломатов. Авторами представлены результаты исследования развития коммуникативных навыков будущих дипломатов в образовательном процессе. Обосновано, что в современном образовании коммуникативные технологии используются как средства формирования коммуникативных навыков и активизации познавательной деятельности студентов. Одним из аспектов этой взаимосвязи является отношение в процессе обучения языку как средству общения, познания окружающего мира, а также саморазвития будущих дипломатов как личности со своими интересами, потребностями и способностями. На основе теоретического анализа исследуемой проблемы и результатов экспериментальной работы сформулированы обобщающие выводы. Целью работы являются обоснование и апробирование коммуникативной технологии, предполагающей активную роль будущих дипломатов в формировании и развитии у них межкультурной коммуникативной компетенции, необходимой для использования иностранного языка в коммуникации. Актуальность данной проблемы обусловлена процессом развития международных отношений и востребованностью, в связи с этим, специалистов, обладающих как системой профессиональных знаний, так и способностью осуществлять коммуникацию на иностранном языке и, на этой основе, успешно решать задачи дипломатических переговоров.

Ключевые слова: коммуникативная технология, будущие дипломаты, межкультурный коммуникативный дискурс, обучение, задания, дескриптор, международные отношения, дипломатическая терминология, термин, коммуникативный.

References

- 1 Kulgildinova, T.A. (2020). Kontseptualnaia osnova formirovaniia inoiazychnoi pragmaprofessionalnoi kommunikativnoi kompetentsii budushchikh spetsialistov [The conceptual basis for the formation of a foreign-language pragma of professional communicative competence of future specialists]. *Vestnik Kazakhskogo natsionalnogo pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of the Kazakh National Women's Pedagogical University*, 4, 80–89 [in Russian].
- 2 Tolpygina, O.A. (2002). Diskurs i diskurs-analiz v politicheskoi nauke [Discourse and Discourse analysis in political science]. *Politicheskaiia nauka — Political science*, 3, 72–86 [in Russian].
- 3 Kasymova, G.M. (2005). *Mugalimderdin shygarmashylyq aleuetin biliktilikti artyru zhagdaiynda damytu [Development of creative potential of teachers in the context of professional development]*. Almaty [in Kazakh].
- 4 Petrovskaya, L.A. (2000). *Kompetentnost v obshchenii [Competence in communication]*. Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta [in Russian].
- 5 Emel'yanov, Yu.N. (1990). *Teoriia formirovaniia i praktika sovershenstvovaniia kommunikativnoi kompetentnosti [Theory of formation and practice of improving communicative competence]*. Doctor's thesis. Leningrad [in Russian].
- 6 Mudrik, A.V. (1990). *Sotsializatsiia lichnosti [Socialization of personality]*. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademii» [in Russian].
- 7 Agafonova, I.D. (2021). Pedagogicheskaiia model formirovaniia kommunikativnoi kompetentsii menedzherov v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniia [Pedagogical model of formation of communicative competence of managers in the system of additional education]. *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gertsena — Proceedings of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University*. Retrived from <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskayamodel-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-menedzherov-v-sistemedopolnitelnogo-obrazovaniya-1> [in Russian].
- 8 Qunanbaeva, S.S. (2010). *Qazirgi shettildik bilim berudin teoriiasy men praktikasy [Theory and practice of modern foreign language education]*. Almaty: Qazaq Khalyqaralyq qatynastar zhane Alem tilderi universiteti [in Kazakh].
- 9 Argunov, E.R. (2005). *Aktivnye metody obucheniia [Active learning methods]*. Moscow: Metodika [in Russian].
- 10 Zhanpeisova, M.M. (2002). *Moduldik oqytu tekhnologiiasy oqushyny damytu [Modular learning technology student development]*. Almaty [in Kazakh].
- 11 Verbitskii, A.A. (1991). *Kompetentnostnyi podkhod i teoriia kontekstnogo obucheniia [Competence approach and theory of contextual learning]*. Moscow [in Russian].
- 12 Novik, D.M. (2015). *Tekhnologiia sernoi kisloty [Sulfuric acid technology]*. Moscow: Rossiiskii gosudarstvennyi gumanitarnyi universitet [in Russian].

13 Noiner, G. (2008). Eshche raz o lingvodidaktike [Once again about linguodidactics]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign languages at school*, 8, 4–10 [in Russian].

14 Khunfeld, G. (1994). Mezhkulturaia kommunikatsiia i kulturno-yazykovaia pragmatika v teorii i praktike prepodavaniia inostrannykh yazykov [Intercultural communication and cultural and linguistic pragmatics in the theory and practice of teaching foreign languages]. *Doctor's thesis* [in Russian].

ТІЛДІК БІЛІМНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ҚОЛДАНБАЛЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORETICAL AND APPLIED PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION

DOI 10.31489/2022Ped2/108-115

УДК 378

Р. Шадиев*

*Нанкинский педагогический университет, Нанкин, Китай
ORCID 0000-0001-5571-1158
(Автор-корреспондент. E-mail: rustamsh@gmail.com*)*

Улучшение академических эмоций студентов на лекциях на иностранном языке с помощью технологии голосового перевода

Недавно полученные данные свидетельствуют о том, что некоторые студенты не могут полностью понять содержание лекций, в которых средой обучения был выбран английский язык (EMI), из-за их низкого языкового уровня. В результате это негативно влияет на аффективные факторы студентов, т.е. академические эмоции. В этом исследовании применялась технология голосового перевода (SELT). Голосовой переводчик одновременно переводил содержание лекций с английского на родной язык студентов, а переведенные тексты демонстрировались студентам в течение лекций. В этом исследовании изучалась эффективность приложения SELT в отношении испытываемых студентами академических эмоций, посещающих EMI лекции. Мы сосредоточились на академических эмоциях, а не на реальных эмоциях, потому что первые напрямую связаны с академической деятельностью, тогда как вторые связаны с более общими событиями. В исследовании приняли участие 33 студента университета, у которых измерялись и сравнивались испытываемые академические эмоции. Также были проведены интервью, подтверждающие выводы исследования. Уровень испытываемых положительных академических эмоций был ниже в начале, но выше в течение и после лекций. С другой стороны, уровень испытываемых негативных академических эмоций был выше в начале, но ниже в течение и после лекций. Результаты показывают, что технология SELT полезна для обучения, поскольку она может улучшить академические эмоции студентов на лекциях на иностранном языке. Поэтому преподаватели и исследователи могут применять технологию SELT к EMI лекциям, чтобы улучшить академические эмоции студентов.

Ключевые слова: SELT, академические эмоции, AEQ, EMI, обработка информации, EFL, ANOVA, испытываемые эмоции.

Введение

В последние несколько десятилетий английский язык использовался в образовании во многих странах и особенно расширился как средство обучения и/или инструктажа [1, 2]. В случае EMI, английский язык используется преподавателями или студентами для преподавания или изучения академических предметов, когда английский язык при этом не является для студентов родным языком [3]. Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что некоторые проблемы продолжают существовать на EMI занятиях, хотя количество EMI курсов увеличивается [2]. Одной из существенных проблем является языковая неподготовленность студентов, которая может привести к снижению успеваемости из-за неспособности таких студентов полностью понять содержание EMI лекций. Шадиев и Сун исследовали восприятие студентами бакалавриата использования EMI в своем курсе [1]. Выявлено, что студенты, «страдающие» от EMI обучения, в основном, имеют низкий языковой уровень.

Возможно, что непонимание содержания лекции может вызвать негативные эмоции, например, студенты, которые не могут понять содержание ЕМІ лекций, могут испытывать стресс и тревогу [1, 2]. Отрицательные эмоции, в свою очередь, могут ухудшить процесс обучения учащихся (например, сделать учащихся невнимательными, вызвать мысли, не относящиеся к заданию, или когнитивно перегрузить их) и отрицательно повлиять на успеваемость [4, 5].

Данное исследование было направлено на решение указанной выше проблемы. Лекции для носителей английского языка проводились в ЕМІ, а технология SELT использовалась для улучшения понимания студентами содержания лекций [6, 7]. С помощью такой технологической поддержки ученые, участвовавшие в этом исследовании, стремились вызвать у студентов положительные академические эмоции на ЕМІ лекциях. Технология SELT принимала голосовой ввод преподавателя, переводила его, и переведенные тексты показывались студентам. Испытываемые у студентов академические эмоции измерялись до, в течение и после лекций. Кроме того, эти эмоции студентов сравнивались между собой.

Обзор литературы

Обработка информации в ЕМІ лекциях

Чтобы понять, почему студенты не могут понять содержание ЕМІ лекций, мы можем обратиться к теории обработки информации [8]. Согласно этой теории, обработка информации на лекциях очень сложна, особенно если речь идет об ЕМІ, потому что она включает в себя получение информации, а затем ее организацию и хранение для последующего извлечения. Другими словами, учащийся сначала обращает внимание на информацию и впитывает ее, а затем она активно обрабатывается в рабочей памяти и пассивно удерживается в долговременной памяти [4]. Поскольку рабочая память имеет ограниченный объем, она может быть перегружена, так как информация, полученная на лекции ЕМІ, сложна для восприятия. Если студенты не могут полностью понять содержание лекции, это может вызвать негативные эмоции (например, студенты могут испытывать стресс, тревогу и недовольство). Райлли предупреждал, что учащиеся с такими негативными эмоциями уязвимы в поведенческом, психологическом и физиологическом отношении. В свою очередь, это негативно влияет на успеваемость и сам процесс обучения.

Академические эмоции

Эмоции — это суждения учащегося о мире [9]. Они порождаются в ответ на раздражители [1, 2, 10]. Под эмоциями ученые понимают совокупность взаимосвязанных психологических процессов, основанных на физиологических, когнитивных, аффективных и мотивационных компонентах [11]. Таким образом, эмоции важны для когнитивных процессов, таких как восприятие, суждение или обучение, поскольку они позволяют людям быть более творческими и гибкими в решении проблем [9, 10]. Согласно когнитивной нейробиологии, существует корреляция между эмоциями и обучением [12]. Пекрун и другие придумали понятие академических эмоций, то есть эмоций, которые напрямую связаны с академической деятельностью или её результатами [11]. Пекрун и др. измерили академические эмоции и выделили девять различных типов, таких как удовольствие, надежда, гордость, облегчение, гнев, тревога, безнадежность, стыд и скука [13]. Согласно Пекруну и другим, эмоции различают на положительные или отрицательные [11]. Положительные эмоции — это удовольствие, надежда, гордость и облегчение, тогда как отрицательные эмоции — это гнев, тревога, стыд, безнадежность и скука [11]. Например, учащемуся нравится находиться в классе (т.е. положительные эмоции) или мысли о классе вызывают у него беспокойство (т.е. отрицательные эмоции). Ученые предполагают, что положительные эмоции облегчают поведенческую и познавательную деятельность (например, обучение или участие), тогда как отрицательные эмоции мешают познавательной и поведенческой деятельности (например, мешают обработке информации, снижают мотивацию и отвлекают учащихся от обучения).

Ученые выдвинули две гипотезы, такие как «эмоции как подаватели обучения» и «эмоции как координаторы обучения», которые объясняют влияние эмоций на процессы обучения [14]. Гипотеза «эмоции как подаватели обучения» утверждает, что эмоции нарушают обработку информации. Таким образом, эмоции негативно влияют на этапы обработки информации. То есть эмоция способна отвлекать внимание от информации, которую предстоит изучить. Если учащийся не обращает внимания на информацию, она не попадает в систему обработки информации. Тогда обучение не происходит [4]. Объем рабочей памяти ограничен. Из-за эмоций он может быть перегружен, когда учащийся думает о вещах, не имеющих отношения к задаче, поскольку обработка, не относящаяся к задаче ин-

формации, создает дополнительную нагрузку на рабочую память. Кроме того, она мешает обработке важной информации [5]. С другой стороны, гипотеза «эмоции как координаторы обучения» предполагает, что эмоции облегчают обработку информации [14]. По мнению ученых, положительные эмоции положительно влияют на обработку информации. Эмоции полезны для расширения сферы внимания. Другие предполагают, что эмоции могут способствовать некоторым процессам рабочей памяти, таким как кодирование информации. Ученые обнаружили, что учащиеся в хорошем настроении могли более успешно извлекать информацию. Другими словами, информацию можно было легко извлечь из долговременной памяти благодаря положительным эмоциям. Рейдер и Хьюз обнаружили, что люди с позитивным настроением учатся намного лучше.

Вопрос исследования

На основе соответствующей литературы были проведены ЕМІ лекции, и технология SELT была применена для улучшения понимания студентами содержания ЕМІ лекций. Мы измеряли испытываемые студентами эмоции до, в течение и после лекций. Кроме того, мы провели сравнение испытываемых студентами эмоций до, в течение и после лекций. В исследовании рассматривался следующий вопрос: «Каковы испытываемые студентами эмоции до, в течение и после лекций с поддержкой SELT, и чем они отличаются?»

Метод исследования

Было набрано 33 студента университета. Участникам было 18–23 года. Все они были носителями китайского языка, и английский язык преподавался им как иностранный (EFL).

В этом исследовании с помощью анкетного опроса были собраны демографические данные участников и их восприятие академических эмоций. Участникам были прочитаны две лекции в ЕМІ на общие темы. SELT применялся в течение лекций с целью улучшения понимания участниками содержания лекций. SELT использовался для перевода речи в течение лекций с английского на китайский язык. Переведенные с английского на китайский тексты демонстрировались студентам в течение лекций (см. рис.). Был проведен анкетный опрос для измерения испытываемых участниками эмоций в течение и после лекций.

В исследовании использовалась система Google® Translate в качестве SELT. Эта система представляет собой автоматический машинный переводчик и способна переводить тексты с одного языка на другой. SELT получила голосовой ввод от лектора, перевела его на китайский язык, а затем показала переведенные тексты студентам [6, 7].

Мы собрали демографическую информацию с помощью анкеты. Тест английского языка для международного общения (TOEIC) использовался для измерения языкового уровня участников EFL.

Анкета академических эмоций была взята из Анкеты эмоций достижений (AEQ) [11, 13]. Академические эмоции участников измерялись с помощью 232 пунктов. Например, пункт: «Даже перед ЕМІ лекцией я волнуюсь, смогу ли я понять материал» измерял академические эмоции перед лекцией, а пункт «Я рад, что понял материал» измерял академические эмоции после лекции. *Академические эмоции перед лекциями* измерялись исследователями непосредственно перед лекциями, тогда как *академические эмоции в течение и после лекций* измерялись сразу после лекций. Пункты анкеты, касающиеся *академических эмоций в течение и после лекций*, были разделены на две составляющих. Этот подход помог студентам разделить две составляющие и точно описать испытываемые ими академические эмоции в течение и после лекций. Кроме того, академические эмоции были разделены на положительные и отрицательные. Первые включали в себя удовольствие (например, для меня тест — это вызов, приносящий удовольствие), надежду (например, я очень надеюсь, что моих способностей будет достаточно), гордость (например, я горжусь тем, как хорошо я справился с тестом) и облегчение (например, я чувствую большое облегчение), а последнее включает гнев (например, я довольно раздражен), тревогу (например, я паникую в течение написания), стыд (например, мне стыдно), безнадежность (например, я потерял всякую надежду, что я могу хорошо сдать тест) и скука (например, мне становится скучно). Дополнительные примеры академических эмоций приведены в Rekrun et al. [11].

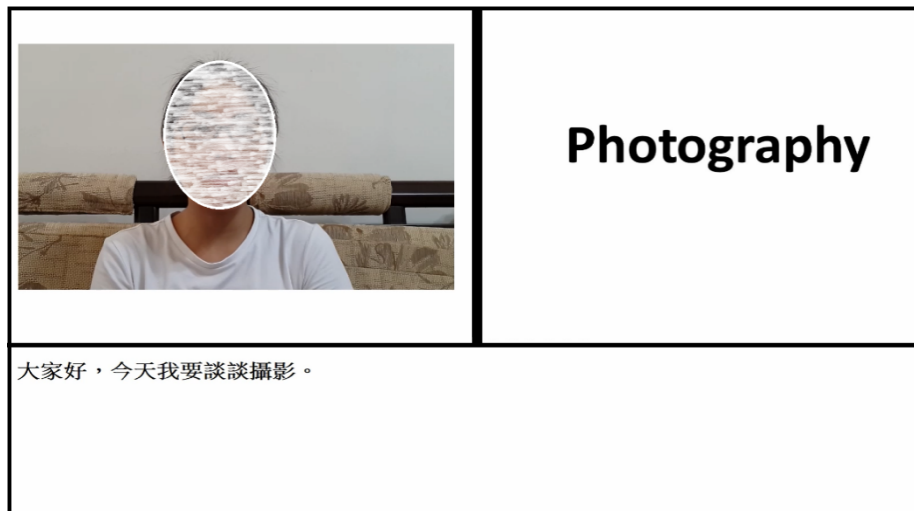


Рисунок. SELT-тексты, отображаемые для участников ЕМІ лекции

Были проведены интервью со студентами. В ходе интервью студентов спрашивали об их опыте обучения с переведенными текстами на ЕМІ лекциях. Два исследователя расшифровали содержание интервью, а затем закодировали его. Для достижения высокой межрейтинговой надежности они обсудили возникшие разногласия и пришли к соглашению.

Результаты

Эмоции, испытываемые всеми учащимися:

Позитивные эмоции. Результаты наблюдения за эмоциями, полученные от всех учащихся, представлены в таблице 1. Из результатов видно, что участники высоко оценили свои испытываемые эмоции, связанные с занятием: до ($M = 3,58$; $SD = 0,79$), в течение ($M = 3,76$; $SD = 0,37$) или после лекции ($M = 3,70$; $SD = 0,41$), эмоции, связанные с обучением: до ($M = 3,39$; $SD = 0,79$), в течение ($M = 3,76$; $SD = 0,30$) или после лекции ($M = 3,79$; $SD = 0,38$), эмоции, связанные с тестом: в течение ($M = 3,77$; $SD = 0,57$) или после лекции ($M = 3,56$; $SD = 0,47$). Эмоции, связанные с тестом, перед лекцией наблюдались на среднем уровне ($M=3,23$; $SD=1,03$).

Таблица 1

Результаты, относящиеся к испытываемым эмоциям

Эмоции	Относящиеся к занятию		Относящиеся к обучению		Относящиеся к тесту	
	M	SD	M	SD	M	SD
<i>Позитивные эмоции</i>						
До	3.58	0.79	3.39	0.79	3.23	1.03
В течении	3.76	0.37	3.76	0.30	3.77	0.57
После	3.70	0.41	3.79	0.38	3.56	0.47
<i>Негативные эмоции</i>						
До	2.75	0.73	2.69	0.87	2.86	1.04
В течении	2.35	0.39	2.17	0.44	1.96	0.37
После	2.11	0.42	2.39	0.37	1.96	0.47

Чтобы сравнить влияние лечения (т.е. применения технологии SELT к ЕМІ лекциям) на испытываемые эмоции (т.е. до, в течение или после занятий), был проведен односторонний дисперсионный анализ между субъектами (ANOVA). Результаты ANOVA не выявили значительного влияния лечения на испытываемые эмоции, связанные с занятием, до, во время или после лекции ($F = 0,92$, $p = 0,40$). Тем не менее результаты ANOVA показали, что лечение оказывало значительное влияние на испытываемые эмоции, связанные с обучением, до, в течение или после лекции ($F = 5,67$, $p = 0,005$), а также на эмоции, связанные с тестом, до, в течение или после лекции ($F = 4,42$, $p = 0,015$). Апостериорные сравнения проводились с использованием теста Шеффе для выявления статистически значимых эффектов среди переменных исследования. Апостериорные результаты показали, что средний балл

эмоций, связанных с обучением, до лекции был значительно ниже, чем в течение ($p = 0,024$) или после лекции ($p = 0,012$). Апостериорные результаты также показали, что средний балл эмоций, связанных с тестом, перед лекцией был значительно ниже, чем в течение лекции ($p = 0,016$).

Отрицательные эмоции. Результаты показали, что участники наблюдали эмоции, связанные с занятием, на среднем уровне до ($M = 2,75$; $SD = 0,73$), в течение ($M = 2,35$; $SD = 0,39$) или после лекции ($M = 2,11$; $SD = 0,42$); эмоции, связанные с обучением, до ($M = 2,69$; $M = 0,87$), в течении ($M = 2,17$; $SD = 0,44$) или после лекции ($M = 2,39$; $SD = 0,37$); и эмоции, связанные с тестом, до ($M = 2,86$; $SD = 1,04$), в течении ($M = 1,96$; $SD = 0,37$) или после лекции ($M = 1,96$; $SD = 0,47$).

Результаты теста ANOVA показали, что влияние лечения было значительным на испытываемые эмоции, связанные с занятием ($F = 11,63$, $p = 0,000$), эмоции, связанные с обучением ($F = 6,19$, $p = 0,0030$), и эмоции, связанные с тестом ($F = 18,68$, $p = 0,000$). Апостериорные сравнения показали, что эмоции, связанные с занятием, до лекции были значительно выше, чем в течение ($p = 0,013$) или после лекции ($p = 0,000$). Эмоции до лекции были выше, чем в течение лекции ($p = 0,003$). Кроме того, результаты апостериорных сравнений показали, что эмоции, связанные с тестом, до лекции были выше, чем в течение лекции ($p = 0,000$) и после лекции ($p = 0,000$).

Результаты интервью

Результаты анализа данных интервью приведены в таблице 2. Были получены одиннадцать кодов: удовольствие, надежда, гордость, облегчение, гнев, беспокойство, тревога, безнадежность, стыд и скука. Коды были сгруппированы в две категории, такие как положительные эмоции и отрицательные эмоции.

Т а б л и ц а 2

Результаты интервью

Категории	Коды	Примеры
Позитивные эмоции	Удовольствие	- Студент получил удовольствие от ЕМІ лекций при поддержке SELT. Для него/неё было невозможно понять передаваемое содержание без переведенных текстов.
	Надежда	- У студента была большая надежда получить высокий балл на тесте, потому что он/она верил, что его/её способностей будет достаточно после ЕМІ лекций с поддержкой SELT.
	Гордость	- Студент гордился тем, насколько хорошо он понял содержание ЕМІ лекций благодаря SELT-текстам.
	Облегчение	- Студенты почувствовали облегчение, потому что технология SELT была применена к ЕМІ лекциям. Он/она мог читать переведенные тексты и понимать содержание ЕМІ лекций.
Негативные эмоции	Гнев	- Студент был раздражен, когда SELT был применен к лекциям ЕМІ, потому что переведенные тексты на китайский язык отвлекали его/её от прослушивания речи преподавателя на английском языке. Его/её уровень EFL была достаточно высокой, поэтому у него/неё не было нужды в дополнительной поддержке.
	Беспокойство	- Студент беспокоился перед ЕМІ лекциями из-за его/ее низкого языкового уровня.
	Безнадёжность	- Студент потерял надежду на то, что он/она сможет понять содержание ЕМІ лекций.
	Стыд	- Студенту было стыдно, что он/она не может понять содержание ЕМІ лекций.
	Скука	- Студенту стало скучно на ЕМІ лекциях, потому что он/она не понимает, о чем лектор читает лекцию.

Обсуждение и заключение

Результаты показали, что наблюдаемый уровень академических эмоций был ниже до лекции по сравнению с уровнем в течение или после лекции. Причина в том, что студенты не были носителями английского языка, но лекция проходила в ЕМІ. Согласно смежным исследованиям, некоторые лица, не являющиеся носителями английского языка, но посещающие такие лекции, не полностью понимают содержание материала из-за своей языковой неподготовленности [1, 2], и, следовательно, уровень испытываемых ими академических эмоций низок. Этот вывод был подтвержден результатами

интервью. В интервью студенты упомянули, что им тревожно посещать EMI лекции из-за их низкого уровня владения языком. У этих студентов не было надежды, что они способны понять содержание EMI лекций, или им было стыдно из-за своей неспособности понять их содержание. Ученые утверждают, что уровень испытываемых академических эмоций увеличивается, если предоставляется дополнительная поддержка, например, транскрибирование лекции в режиме реального времени [15], конспекты лекций [16], аудиозаписи [17] или видеозаписи [3], улучшающие понимание учащимися содержания лекций. Вот почему уровень испытываемых академических эмоций увеличился после того, как в EMI лекциях был введен SELT. Этот вывод был подтвержден интервью с преподавателем и студентами. По словам преподавателя, уровень испытываемых академических эмоций студентов перед лекциями был низок; однако он менялся и становился выше в течение и после лекций. По словам студентов, показываемые им SELT тексты давали возможность читать переведенную информацию в течение лекции и понимать ее содержание. Таким образом, уровень испытываемых ими академических эмоций стал выше в течение и после лекций. Однако некоторые студенты с высокими языковыми способностями отметили, что они поняли содержание лекций и не нуждались в какой-либо поддержке, поскольку их языковой уровень был высоким и поддержка не требовалась. По этой причине SELT тексты отвлекали и сбивали их с толку, потому что они одновременно подвергались воздействию нескольких источников информации на разных языках. Этот вывод можно объяснить эффектом реверсирования экспертизы [18]. В соответствии с принципом реверсирования экспертизы, учебные материалы и методы, которые учащиеся с более низким языковым уровнем считают высокоэффективными, могут быть неэффективными для учащихся с более высоким языковым уровнем. Этот вопрос очень важен и его следует учитывать в будущем при использовании SELT на лекциях со студентами, хорошо владеющими языком.

Основная цель этого исследования заключалась в том, чтобы устранить недостаток научных данных о влиянии приложения SELT на испытываемые студентами академические эмоции на EMI лекциях. Цель была достигнута путем проведения качественного анализа, в ходе которого измерялись и сравнивались испытываемые студентами академические эмоции. Соответственно, основной вклад настоящего исследования заключается в том, что оно предоставляет столь необходимые эмпирические данные о том, как применение SELT может быть эффективным в EMI. Эта информация важна, учитывая, что в смежных исследованиях этому вопросу уделялось мало внимания. Эти результаты могут послужить ценным ориентиром для преподавателей и исследователей, которые будут разрабатывать EMI курсы в будущем.

Основываясь на результатах, исследование предполагает, что преподаватели могут применять SELT в EMI лекциях. Такой подход, как было обнаружено в этом исследовании, полезен для обучения студентов, т.е. понимания содержания лекций. Кроме того, тексты SELT могут быть полезны, однако, не для всех учащихся (например, менее полезны для учащихся с высоким языковым уровнем), поэтому при использовании SELT следует применять адаптивный подход. Если у учащихся есть выбор и они могут свободно выбирать, использовать тексты SELT или нет, тогда тексты SELT не будут отвлекать их в обучении. Поскольку технология SELT поддерживает более 100 языков, преподаватели и исследователи могут в будущем применять SELT к лекциям, читаемым на языках, отличных от английского. В будущем ученые могут рассмотреть возможность разработки учебных мероприятий, предполагающих совместную работу над текстами SELT. Такой подход позволит студентам сотрудничать и обсуждать содержание лекций с использованием текстов, переведенных с помощью SELT.

Необходимо признать несколько ограничений. Исследование было проведено с участием тридцати трех участников, которые были носителями китайского языка, и академические эмоции оценивались качественно. Таким образом, небольшой размер выборки может ограничивать обобщение результатов на более широкую популяцию, и результаты следует интерпретировать с осторожностью, поскольку они были получены в конкретном культурном контексте. Эти вопросы должны быть рассмотрены учеными в будущем. Кроме того, будущие исследования могут собирать некоторые другие данные (например, физиологические), которые могут объективно измерять академические эмоции, и ученые могут использовать это для подтверждения выводов, основанных на субъективных данных.

Список литературы

- 1 Shadiev, R., & Sun, A. (2020). Using texts generated by STR and CAT to facilitate student comprehension of lecture content in a foreign language. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(3), 561–581. <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09246-7>

- 2 Shadiev, R., Chien, Y.C., & Huang, Y.M. (2020). Enhancing comprehension of lecture content in a foreign language: comparing speech-to-text recognition with speech-enabled language translation. *SAGE Open*, 10(3), 1–11. <https://doi.org/10.1177/2158244020953177>
- 3 Shimoyamada, S., Nakazawa, A., & Fujimoto, T. (2019). Blending online and offline learning: A study on the development of an English as a medium of instruction workshop. *Proceedings of the 2019 8th International Conference on Educational and Information Technology*, pp. 141–146. <https://doi.org/10.1145/3318396.3318405>
- 4 Slate, J.R., & Charlesworth Jr, J.R. (1988). *Information processing theory: Classroom applications*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED293792.pdf>.
- 5 Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive load theory*. Springer.
- 6 Shadiev, R., Zhang, Z.H., Wu, T.T., & Huang, Y.M. (2020). Review of studies on recognition technologies and their applications used to assist learning and instruction. *Educational Technology & Society*, 23(4), 59–74.
- 7 Shadiev, R., Sun, A. & Huang, Y.M. (2019). A study of the facilitation of cross-cultural understanding and intercultural sensitivity using speech-enabled language translation technology. *British Journal of Educational Technology*, 50(3), 1415–1433.
- 8 Ismaeel, D., & Al Mulhim, E. (2021). The influence of interactive and static infographics on the academic achievement of reflective and impulsive students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(1), 147–162. <https://doi.org/10.14742/ajet.6138>
- 9 Riegel, K., & Evans, T. (2021). Student achievement emotions: Examining the role of frequent online assessment. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(6), 75–87. <https://doi.org/10.14742/ajet.6516>
- 10 Shadiev, R., Wang, X.Y., & Huang, Y.M. (2021). Cross-cultural learning in virtual reality environment: facilitating cross-cultural understanding, trait emotional intelligence, and sense of presence. *Educational Technology Research and Development*, 69, 2917–2936.
- 11 Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A.C., Barchfeld, P., & Perry, R.P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36–48. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.10.002>
- 12 Goetz, T., Frenzel, A.C., Pekrun, R.H., Hall, N.C., & Ludtke, O. (2007). Between- and within-domain relations of students' academic emotions. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 715–733. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.715>
- 13 Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R.P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–106. <https://doi.org/10.4324/9781410608628-4>
- 14 Knörzer, L., Brünken, R., & Park, B. (2016). Emotions and multimedia learning: The moderating role of learner characteristics. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(6), 618–631. <https://doi.org/10.1111/jcal.12158>
- 15 Kushalnagar, R.S., Lasecki, W.S., & Bigham, J. P. (2014). Accessibility evaluation of classroom captions. *ACM Transactions on Accessible Computing*, 5(3), 1–24. <https://doi.org/10.1145/2543578>
- 16 Goodman, B.A. (2014). Implementing English as a medium of instruction in a Ukrainian University: Challenges, adjustments, and opportunities. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 9(2), 130–141. <https://doi.org/10.1080/18334105.2014.11082026>
- 17 Soruç, A., Dinler, A., & Griffiths, C. (2018). Listening comprehension strategies of EMI students in Turkey. In Y. Kırkgöz & K. Dikilitaş (Eds.), *Key issues in English for specific purposes in higher education*, 265–287. Springer
- 18 Kalyuga, S., Ayres, P., Chandler, P., & Sweller, J. (2003). The expertise reversal effect. *Educational Psychologist*, 38(1), 23–31. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3801_4

Р. Шадиев

Дыбыстық аударма технологиясы арқылы студенттердің шетел тіліндегі дәрістерде академиялық эмоцияларын жақсарту

Жақында алынған деректерде оқу ортасы ретінде ағылшын тілін (EMI) таңдаған кейбір студенттер тілдік деңгейінің төмендігіне байланысты дәрістердің мазмұнын толық түсіне алмайтындығын көрсетеді. Нәтижесінде бұл студенттердің аффективті факторларына, яғни академиялық эмоцияларына теріс әсер етеді. Бұл зерттеуде дыбыстық аударма технологиясы (SELT) қолданылды. Дыбыстық аудармашы бір уақытта дәрістердің мазмұнын ағылшын тілінен студенттердің ана тіліне аударады, ал аударылған мәтіндер дәрістер барысында студенттерге көрсетіледі. Бұл зерттеу EMI дәрістеріне қатысқан студенттердің академиялық эмоцияларына қатысты SELT қосымшасының тиімділігін зерттеді. Біз нақты эмоцияларға емес, академиялық эмоцияларға назар аудардық, өйткені біріншісі академиялық белсенділікпен тікелей байланысты, ал екіншісі жалпы оқиғалармен байланысты. Зерттеуге университеттің 33 студенті қатысты, олардың академиялық эмоциялары тексерілді және салыстырылды. Сондай-ақ зерттеу қорытындыларын растайтын сұхбат жүргізілді. Сыналатын он академиялық эмоциялар деңгейі басында төмен болды, бірақ дәрістер барысында және одан кейін жоғары болды. Екінші жағынан, сыналатын жағымсыз академиялық эмоциялар деңгейі басында жоғары болды, бірақ дәрістер барысында және одан кейін төмен болды. Зерттеу нәтижелері

SELT технологиясы оқу үшін пайдалы екенін көрсетеді, себебі ол студенттердің шет тіліндегі дәрістердегі академиялық эмоцияларын жақсартып алады. Сондықтан оқытушылар мен зерттеушілер студенттердің академиялық эмоцияларын жақсарту үшін EMI дәрістерінде SELT технологиясын қолдана алады.

Кілт сөздер: SELT, академиялық эмоциялар, AEQ, EMI, ақпаратты өңдеу, EFL, ANOVA, сыналатын эмоциялар.

R. Shadiey

Improving students' academic emotions in lectures in a foreign language with speech-enabled language translation technology

Some students are unable to fully comprehend lecture content delivered in English as a medium of instruction (EMI) because of their low linguistic competence. As a result, this negatively impacts students' affective factors, e.g., academic emotions. In this study, speech-enabled language translation (SELT) technology was applied. It simultaneously translated lecture content from English into the native language of students, and translated texts were shown to students during lectures. This study investigated the effectiveness of a SELT application on perceived academic emotions of students attending lectures in EMI. We focused on academic emotions rather than actual emotions because the former are directly related to academic activities whereas the latter are linked to more general events. Thirty-three university students participated and perceived academic emotions were measured and compared. Interviews were also carried out to support the study's findings. The level of perceived positive academic emotions was lower in the beginning but higher during and after the lectures. On the other hand, the level of perceived negative academic emotions was higher in the beginning but lowered during and after the lectures. The results suggest that SELT technology is beneficial for learning as it can improve students' academic emotions in lectures in a foreign language. Therefore, educators and researchers may apply SELT technology to EMI lectures to facilitate academic emotions of students.

Keywords: SELT, academic emotions, AEQ, EMI, information processing, EFL, ANOVA, experienced emotions.

Д.М. Кабенова^{1*}, С.Т. Ускенбаева²¹Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан;²Казахский университет экономики, финансов и международной торговли, Нур-Султан, КазахстанORCID iD 0000-0001-8123-0825¹, 0000-0002-2274-513X²

(Автор-корреспондент. E-mail: diana.kabenova@mail.ru*)

Применение инновационных методов обучения как условие формирования вторичной языковой личности

В статье освещены инновационные методы обучения, способствующие формированию вторичной языковой личности. Данные методы на занятиях иностранного языка сочетают индивидуальные, групповые, устные и письменные формы работы, рассчитаны на применение всех четырех видов речевой деятельности. Авторами приведены практические примеры применения инновационных методов с описанием их структурных компонентов. В статье определены требования к подготовке преподавателя к занятиям с использованием инновационных методов обучения. Особое внимание уделено работе по обратной связи с обучаемыми: воздействие каждого инновационного метода на обучаемого проверяется беседой, опросом. Авторы считают целесообразным при организации проектной деятельности по формированию вторичной языковой личности придерживаться исторического, культурологического, лингвистического направлений. Одним из эффективных средств, способствующих формированию вторичной языковой личности и позволяющих отслеживать повышение уровня знаний об истории и культуре страны изучаемого языка, является создание и ведение языкового портфолио. Авторами статьи была поставлена цель — проверить эффективность использования инновационных методов обучения при формировании вторичной языковой личности на занятиях иностранного языка. Для достижения поставленной цели были применены такие методы, как анализ научно-педагогической литературы по теме исследования, педагогический эксперимент, опрос, обобщение и др. В статье даны результаты опыта использования инновационных методов обучения в процессе преподавания иностранного языка. Эффективность инновационных методов обучения при формировании вторичной языковой личности представлена результатами исследования, описанными в статье.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, инновационные методы, кейс-метод, метод проектов, языковой портфолио, диспут, беседа, речевая деятельность.

Введение

Активная политика полиязычия прослеживается во многих государственных документах Казахстана, население которого в своем большинстве свободно владеют двумя и более языками. Молодежь нашей страны ответственно относится к изучению иностранных языков. Одни выбирают иностранный язык профильной дисциплиной в университете, другие, обучаясь на неязыковых специальностях, занимаются его изучением на языковых курсах. В вузах особой популярностью пользуются английский, немецкий, французский, китайский, арабский, корейский языки.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют концепции лингводидактики, теории и методики обучения иностранным языкам Н.Д. Гальсковой [1] И.Л. Бим [2], И.А. Зимней [3], А.Н. Щукина [4] и других, концепции и теории организации учебного процесса Н.Н. Нечаева [5], Г.К. Селевко [6] и других. Основы изучения вопросов языковой личности мы находим в трудах В.В. Воробьева [7], Г.И. Богина [8], Ю.Н. Караулова [9], В.И. Карасика [10], С.Г. Тер-Минасовой [11], И.И.Халеевой [12] и других. При изучении искомого вопроса мы опирались на труды отечественных и зарубежных ученых: Ф.К. Атабаевой [13], М.Н. Вятютнева [14], Б.А. Жетписбаевой [15], С.С. Кунанбаевой [16] и других.

Обучая иностранному языку, «мы ставим задачу формирования ... черт вторичной языковой личности, способной проникать в «дух» изучаемого языка, в «плоть» культуры того народа, с которым должна осуществляться межкультурная коммуникация» [17; 278]. Результатом обучения иностранному языку С.Г. Воркачев считает сформированность вторичной языковой личности «как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации» [18; 65]. Это говорит о том, что отличное владение иностранным языком лишь на практическом уровне не является показателем вторичной языковой личности. В понятии «вторичная языковая лич-

ность» важная роль отводится культурному компоненту языка. Н.Д. Гальскова также говорит о взаимодействии различных культур, определив понятие «вторичная языковая личность» «как совокупность способностей человека к иноязычному обучению на межкультурном уровне» [19; 46]. Итак, целью обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности (ВЯЛ). В качестве рабочего определения языковой личности в рамках данного исследования мы использовали определение В.И. Карасика, который понимает ее как «обобщенный образ носителя культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, знаний, установок и поведенческих реакций» [10; 22]. В своём исследовании мы придерживаемся взглядов Ю.Н. Караулова относительно трехуровневой структуры языковой личности (дискурса): вербально-семантический (лексикон); когнитивный (тезаурус); мотивационно-прагматический (прагматикон) [9; 48–61]. Г.И. Богин также определяет три уровня языка: семантизирующий, когнитивный, распределенный. Он рассматривает разделы языкознания: фонетику, грамматику, лексикологию, кроме того, 4 вида речевой деятельности: говорение, слушание, письмо, чтение. Г.И. Богин определяет пять уровней речевой способности: 1) уровень правильности (знание лексического состава); 2) уровень интериоризации (умение реализовать и воспринимать высказывания); 3) уровень насыщенности (широкое использование знаний фонетики, грамматики, лексики); 4) уровень адекватного выбора (соответствие стиля речи сфере общения); 5) уровень адекватного синтеза (соответствие порожденного личностью текста коммуникативным его задачам) [20; 15]. S.Nuriska выделяет несколько причин невладения иностранным языком как вторым: фактор окружающей среды — насмешки со стороны сверстников; отсутствие мотивации; однотипные, неинтересные методы преподавания; изучение непосильного материала на занятиях [21]. Об использовании соответствующего словарного запаса обучающихся упоминает в своих трудах и I. Castro, говоря о высоких показателях успешности обучения иностранному языку [22].

Одним из условий формирования ВЯЛ является использование на занятиях по иностранному языку (ИЯ) инновационных методов обучения, основанных на освоении культуры, истории страны изучаемого языка. Инновационные методы на занятиях иностранного языка сочетают индивидуальные, групповые, устные и письменные формы работы, рассчитаны на применение четырех видов речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение, письмо. Мы полагаем, что кейс-метод, «мозговой штурм», метод проектов, беседа, диспут, рассказ, презентация, экскурсии, конкурсы песен, викторины и другие дополняют знания о культуре, истории страны изучаемого языка, совершенствуют иноязычные коммуникативные компетенции обучающегося, тем самым способствуя формированию вторичной языковой личности.

Материалы и методы исследования

Для изучения заявленного вопроса мы использовали следующие методы: беседа, наблюдение, эксперимент, анкетирование, опрос, тестирование. Для систематизации материала нами применен теоретический анализ научной литературы. Изучив труды отечественных и зарубежных ученых по теме, мы разработали критерии и уровни сформированности ВЯЛ (см. табл.).

Т а б л и ц а

Критерии и уровни сформированности вторичной языковой личности

Критерии и уровни	Когнитивное иноязычие	Эмоционально-мотивационное иноязычие	Коммуникативно-деятельностное иноязычие
1	2	3	4
Элементарный пользователь (низкий)	- имеет ограниченный запас иноязычной лексики; - низкий уровень знаний основных единиц языка, понятий лингвистики	- демонстрирует нейтральное отношение или редко проявляемый интерес к иноязычной коммуникативной деятельности	- элементарное умение выбрать правильную языковую форму, способ выражения в зависимости от условий коммуникативной ситуации. Доля успешно решаемых контрольных заданий 51–70 %
Независимый пользователь (средний)	- имеет хороший запас иноязычной лексики; - средний уровень знаний основных единиц языка, понятий лингвистики	- демонстрирует заинтересованность в иноязычной коммуникативной деятельности	- использует стиль речи согласно ситуации общения; - способен отыграть коммуникативную заданную роль на иностранном языке.

1	2	3	4
			Доля успешно решаемых контрольных заданий 71–85 %
Опытный пользователь (высокий)	- имеет богатый словарный запас; - высокий уровень знаний основных единиц языка, понятий лингвистики	- демонстрирует устойчивый интерес к иноязычной коммуникативной деятельности	- создает тексты различного стиля речи на иностранном языке согласно ситуации общения; - способен отыграть коммуникативную роль на иностранном языке, самостоятельно ставить коммуникативную задачу и креативно решать ее. Доля успешно решаемых контрольных заданий 86–100 %

Основополагающим методом в рамках нашей работы является описательный метод, включающий наблюдения за студентами, опрос обучающихся, интерпретацию данных анкетирования, обобщение результатов практического применения инновационных методов обучения. Наблюдая за работой преподавателей Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева (ЕНУ) по формированию вторичной языковой личности в учебно-воспитательном процессе, мы пришли к выводу, что гипотеза, выдвинутая нами при изучении данного вопроса, оправдана. Так, при систематическом посещении занятий преподавателей, при изучении документации, анкетировании, беседах, интервьюировании и других методах исследования деятельности педагогов и студентов мы убедились в том, что названные выше инновационные методы дают эффективный результат в целостном педагогическом процессе вуза. Эти методы ориентированы не только на знакомство с отдельными элементами культуры и истории страны изучаемого языка, но также и на понимание студентами данных вопросов с разных аспектов.

Применение кейс-метода при обучении иностранному языку нацелено на улучшение языковой, лингвистической и межкультурной компетенций студента. В качестве кейса используются реальные ситуации, которые способствуют умению обрабатывать информацию, обозначать проблемы, оценивать их, продумывать алгоритм действий по их решению. Данный метод может проводиться как в группе, так и индивидуально. Работа в командах развивает навыки коллективной работы, способствует привитию сотрудничества и взаимовыручки.

В процессе использования кейс-метода эффективно также применение элементов проектной деятельности, когда педагог подводит к проблеме, предлагает пути её решения, а студенты формулируют проблему, выбирают пути и решают её под контролем педагога.

Применение кейс-метода стимулирует использование иностранного языка для общения, способствует эффективному развитию навыков четырех видов речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения и письма), обсуждая ситуации, студенты пополняют словарный запас новой лексикой, идиомами, синтаксическими структурами [23–27].

Инновационным методом, способствующим формированию ВЯЛ, является языковой портфель (Language Portfolio, портфолио), направленный на личностно-ориентированное обучение. Языковой портфолио — это различные задания и упражнения для оценивания и развития языковых умений студента. Он показывает уровень достижения студента, поэтому дает возможности по уточнению цели индивидуального и группового обучения иностранному языку. В основу языкового портфолио положен «Европейский языковой портфель». Европейский языковой портфолио был разработан и внедрен Отделом языковой политики при совете Европы в Страсбурге в 1998–2000 гг. Он был запущен в Европе в период проведения Общеввропейского года языков (2001) как инструмент поддержки развития поликультурности и полиязычия [25].

Портфолио имеет следующие структурные компоненты: языковой паспорт, языковая биография и досье (документации).

Языковой паспорт содержит информацию о достижениях студента в изучении языка.

Языковая биография подразумевает достижения студента в овладении культурой, установлении связей, вхождение обучающихся в различные сообщества, стимулируя их к установлению личных целей в изучении языка и развитии межкультурной компетенции.

Досье содержит образцы работ обучающегося, а также документы, полученные по языковым тестам и другие профессиональные сертификаты, определяющие уровень знаний студентов [28].

Инновационные методы формирования ВЯЛ предполагают следующие требования к подготовке занятий:

- структурированное представление информации (схемы, таблицы, лексико-грамматические образцы) и наглядность (аудио, видео или сенсомоторная);
- упражнения на закрепление студентами образцов путем многократного повторения и прослушивания в процессе игры или выполнения проектного задания;
- связь игры с жизнью, наличие практической цели игры или проекта;
- выполнение индивидуального или группового творческого задания, устного или письменного, с представлением результата в виде презентации, газеты, письма, сочинения, рассказа или другого продукта и добавлением его в портфолио;
- поощрение участников работы и победителей конкурсов.

Стратегия формирования вторичной языковой личности предполагает сбор дидактического материала, например, различные задания и упражнения, направленные на эффективное усвоение лексики и грамматики, запоминание и оперирование языковыми понятиями и т.д.

В качестве таких заданий нами выбраны:

- 1) составление текстов или написание эссе;
- 2) самостоятельное составление тестовых заданий к материалам из Интернет-ресурсов (печатные тексты, аудио- и видеоматериалы и др.);
- 3) анализ ситуации;
- 4) работа над проектом в группе и индивидуально;
- 5) письменный отчет по теме исследования;
- 6) презентация результатов командной работы;
- 7) разработка планов или сценариев семинара, конференции, круглого стола и др.

Задания на формирование ВЯЛ основываются на использовании словосочетания, предложения, текста, а также общих сведений о синтаксисе, фонетике, лексике, морфемике и словообразовании. Немаловажную роль в формировании ВЯЛ играет обогащение словарного запаса. Этому способствует тематически обусловленный дидактический материал. Кроме этого, формированию ВЯЛ способствуют разнообразные упражнения по интерпретации и созданию текстов. Среди них: редактирование текста, создание текстов по опорным словам, составление тестов к текстам и т.д. Особое место в системе занимает художественно-стилистический, лексико-грамматический и другие виды анализа текста. Работа с аутентичными текстами, аудио- и видеоматериалами, поиск и сбор материала, оформление результатов поисковой деятельности в виде презентации, чтение специальной литературы в оригинале формирует способность употреблять слова, их формы, синтаксические структуры и их синонимические структуры в соответствии с нормами иностранного языка, использовать его синонимические средства в различных стилях речи.

Результаты исследования

Для проверки достоверности гипотезы об эффективности применения инновационных методов обучения при формировании ВЯЛ нами проведена опытно-экспериментальная работа. В эксперименте участвовали 27 студентов 1 курса филологического факультета ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, профильными дисциплинами которых являются иностранные языки. На первом этапе опытно-экспериментальной работы для определения исходного уровня сформированности лингвистических, языковых и межкультурных компетенций ВЯЛ была проведена диагностическая работа с применением работы с текстами, поуровневых тестов, разработанных нами в соответствии с содержанием образовательной программы по ИЯ. В тестовые задания (10 тестовых вопросов открытого и закрытого типов) включены вопросы на знание истории, культуры страны изучаемого языка. Проанализировав выполнение студентами тестовых заданий, работы с текстами (составление связного текста из фрагментов, сокращение текста до тезисов, формулирование основной мысли текста и др.), мы составили диаграмму с результатами констатирующего этапа эксперимента. Нами сделан вывод, что сформированность лингвистических, языковых и межкультурных компетенций ВЯЛ находится на среднем уровне. Для этого мы вывели средний балл по выполненным заданиям. Так, при анализе работ выявлено, что из 27 студентов высокий уровень (86–100 %) сформированности ВЯЛ показали 7 студентов, средний уровень (75–85 %) — 12 студентов, низкий уровень обнаружен у 8 студентов (50–74 %) (диагр.1).

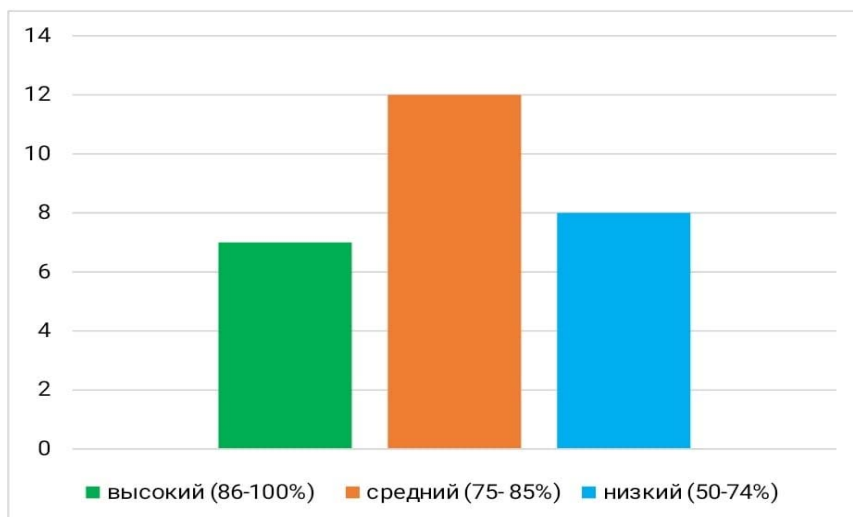


Диаграмма 1. Уровень сформированности вторичной языковой личности

При формирующем этапе эксперимента на занятиях ИЯ нами апробирован комплекс инновационных методов обучения, направленных на формирование ВЯЛ. На этом этапе опытно-экспериментальной работы было проведено 11 занятий с включением инновационных методов обучения ИЯ. Данные методы использовались при закреплении нового материала и выполнении домашнего задания. Приведём примеры применения инновационных методов обучения в ходе педагогического эксперимента.

Практические примеры кейс-метода: Представьте, что ваша команда выиграла стипендию на трехнедельное обучение в Германии. На курсах вы узнаете о сложившейся традиции ребят — новички устраивают вечеринку в честь приезда. По этой причине на выходных у вас дома собираются ребята с курсов. Для организации приема вам необходимо:

а) обсудить меню горячих блюд казахской и немецкой кухонь и составить список угощений. Вам также следует составить список продуктов из магазина;

б) магазин должен быть определен также в групповой дискуссии, так как по разным причинам одним нравится закупаться в «Rewe», другим — в «Aldi», а третьим — в «Lidl». При рассмотрении магазина важно обосновать остальным ребятам ваш выбор;

с) во время составления меню для вечеринки следует помнить о том, что в Германии считается за правило, когда гости приносят с собой угощения на стол. Нужно обсудить в команде, какие блюда приготовить самим, а какие — «заказать» одногруппникам;

д) по германской традиции на вечеринках принято украшать квартиру. Следует обсудить с ребятами, в каком стиле оформите жилье, так как мнения в группе опять же могут разделиться на восточный или европейский стили оформления;

е) определить ответственных за приготовление напитков Apfelschorle и KiBa; выбранных горячих блюд, салатов Nudelsalat и Kartoffelsalat, исходя из того, что у кого лучше получается;

ф) во время и после вечеринки требуется уборка, в которой должны быть задействованы все члены команды. Следует разделить ответственных за этот фронт работы, чтобы каждый принимал участие в процессе.

Чтобы помочь студентам эффективно использовать кейс-метод, могут быть применены следующие этапы. Студенты делятся на небольшие команды. Они:

- 1) поняли ситуацию, описанную в примере;
- 2) определили проблему, факторы, которые могут действительно повлиять на ситуацию;
- 3) предложили темы для обсуждения творческих идей (метод «мозгового штурма»);
- 4) приняли решение;
- 5) проанализировали последствия принимаемого решения.

Оптимальным завершением данной работы является командная презентация ее результатов перед сокурсниками.

Также предлагается мониторинг успеваемости студентов в выполнении задачи, для того чтобы отслеживать прогресс студентов. Каждая команда должна устно ответить на следующие вопросы:

- a) Какие проблемы у вашей команды возникли при исследовании, и как они были решены?
- b) Были ли у вас какие-либо проблемы при поиске материалов? Какие источники вы использовали?
- c) Было ли интересно работать в командах?
- d) Что вы узнали благодаря этому методу?

Отношение студентов к применяемому методу

Студент 1: «Я многому научился, когда искал информацию для решения этой задачи. Мы привыкли работать с текстами на нашем родном языке, поэтому работать с источниками на немецком языке было немного сложно и в то же время интересно».

Студент 2: «Это не как традиционный способ изучения языка, а более реальный. Я думаю, что это поможет мне в будущем при общении с иностранцами».

Студент 3: «Я думаю, что у меня появилось больше возможностей и навыков общения с моими одноклассниками. Мы попытались найти материал, обсуждали его на немецком языке. При решении поставленных задач у меня появилось много возможностей в совершенствовании не только немецкого языка, но также в углублении знаний об особенностях кухни немцев».

Студент 4: «Я имел возможность выступить перед аудиторией на немецком языке свободно, не стесняясь, и теперь я думаю, что буду делать это чаще».

После опроса мы можем столкнуться с некоторыми проблемами. Например, трудно бывает студентам, уровень владения иностранным языком которых немного ниже по сравнению с их одноклассниками. Это является барьером для участия в обсуждении. Еще одна проблема связана с колебаниями студентов в выражении мнения перед аудиторией: они боятся делать речевые ошибки при высказывании своих взглядов.

В практику также вошли занятия, где студенты ведут проектную деятельность при консультации преподавателей. Организуя проектную деятельность по формированию ВЯЛ, мы выделили следующие направления: исторический, культурологический, лингвистический. Вопросами исторической поисковой деятельности стали важные вехи развития страны изучаемого языка, исторические процессы на ее территории и др. Вопросами культурологической поисковой деятельности стали народные традиции, обычаи, обряды, праздники, музыка, танцы и т.д. Объектами лингвистической поисковой деятельности стали устное народное творчество, произведения поэтов и писателей. Источниками информации стали средства массовой информации, произведения документальной и художественной литературы.

Многие проекты по учебным предметам выполнялись как презентации, защита которых проходит и на занятиях, и на заседаниях студенческих научных кружков. Темы исследовательских работ студентов непосредственно связаны с различными аспектами формирования вторичной языковой личности. Например, «Особенности иноязычной коммуникации на примере немецкого языка», «Технологии изучения иностранного языка с учетом требований современного образования», «Методы обучения иностранным языкам в условиях многонационального Казахстана», «Виды упражнений для развития иноязычных коммуникативных навыков», «Соотношение понятий «культура» и «язык» при изучении иностранного языка». Результаты творческих заданий и исследовательской работы выносились на ежегодные научно-практические конференции.

Одним из инновационных методов, который часто применялся нами во время формирующего этапа эксперимента, является диспут. Диспут — сложный метод, требующий от педагога серьезной подготовки, так как во время спора и обмена мнениями могут возникнуть ситуации, где он должен проявить терпеливость, глубокие знания истории, культуры страны изучаемого языка. Обсуждение ситуаций стало интересным для испытуемых возможностью идентификации с различными ролями представителей тех или иных стран и для понимания чувств других людей. Опыт погружения в роли героев стал эмоционально значимым.

При формирующем эксперименте нами также использованы эффективные и простые в применении различные игры. Игры, подобранные в соответствии с целью и материалом конкретного учебного занятия, повышают интерес студентов к культуре страны изучаемого языка. Игры создают положительный эмоциональный настрой к занятию. Для активизации речемыслительной деятельности нами использованы игры-конкурсы, викторины. Ролевая игра является эффективным методом формирования ВЯЛ, моделирования противоречий, испытываемых в реальной жизни. Преподавателем озвучиваются тема, цель, правила игры. Студенты получают исходные ситуации, самостоятельно выбирают роли и могут быть сценаристами. Во время игры цель становится для студента практической,

повышая таким образом его внутреннюю мотивацию к действию. Например, игра «Посещение Neues Museum» предполагает составление 3 командами диалога экскурсовода и посетителя. Студентам предлагаются слова и словосочетания, а в некоторых случаях целые предложения, которые рекомендуется использовать при составлении диалога. Задача студентов — составить яркий и полный по содержанию диалог по теме с опорой на образцы. Эксперты из числа студентов также работают. После выступления команд они комментируют речевое поведение участников, анализируют их ошибки и отмечают удачные высказывания. В процессе такой игры обучаемые многократно повторяют образец. В памяти студентов закрепляются речевые конструкции. У них вырабатывается навык построения грамотных высказываний. Ролевые игры способствуют пополнению словарного запаса, совершенствованию навыков применения различных синтаксических конструкций и др. По мере роста коммуникативных компетенций обучающихся игры могут усложняться. В них вносятся элементы исследовательской и проектной деятельности.

Рефлексия полученного опыта

1. Какие роли и ситуации интересно было вам обсуждать? Почему?
2. Интересна ли была Ваша роль? Какие мысли и чувства у Вас возникли по поводу сыгранной роли?
3. Какие выражения на иностранном языке Вы усвоили?
4. Что нового о культуре и об истории страны изучаемого языка Вы узнали?

Узнавая традиции, обычаи, нормы поведения, принятые той или иной нацией, об исторических событиях, студент эмоционально оценивает их, пытается понять услышанное и увиденное. В процессе беседы на иностранном языке на актуальные темы преподаватель и студенты вступают в диалог. Педагог выслушивает различные мнения обучаемых по поводу событий, фактов, явлений, умело корректирует их взгляды. Этот метод способствует привитию умения конструктивно анализировать и выражать свое мнение.

Широко на занятиях иностранного языка применяются виртуальные экскурсии по историческим местам и по заповедным паркам, например, Рейхстаг и Музейный остров в Берлине, замок Нойшванштайн в Баварии, архитектурный комплекс «Цвингер» в Дрездене и другие виды работ.

Материалом для формирования ВЯЛ являются статьи из газет и журналов, художественные произведения, аудиозаписи и видеосюжеты, а также пословицы и поговорки. Многие студенты имеют опыт непосредственного общения с иностранцами, поэтому могут проанализировать различия между имеющимся фактическим материалом, основанным на собственном опыте, и информацией, преподносимую вторичными источниками. Студентам предлагалось определить на материалах газет и журналов, какие качества характерны для представителей тех или иных стран. Затем проводилась дискуссия об объективности существующих представлений.

Важным этапом рефлексии стал также перенос с национально-культурных особенностей и ценностей определенных культур на ценности отдельного человека. Обращение к общечеловеческим ценностям происходит в аспекте осознания ценности человека и развития эмпатии. Особенно интересны в этом отношении рассказы на различные темы. Художественные тексты, благодаря своему эмоциональному воздействию, явлению идентификации (с героями, ситуациями, идеями) дают читателю возможность увидеть повседневную жизнь иностранца. При обсуждении рассказов студенты обращали внимание на личностные качества героев. В завершение обсуждения подводились итоги: были ли мнения единодушными или отличались, какого рода аргументы приводили участники. Упражнения этого блока направлены на развитие умения анализировать ситуацию общения с позиции иностранца.

Рефлексия полученного опыта

1. Какие эпизоды произведения показались Вам наиболее интересными? Произвели на Вас наибольшее впечатление?
2. Какие мысли и чувства возникали при чтении этих эпизодов?
3. Что нового о культуре, исторических событиях страны изучаемого языка Вы узнали?
4. Какие качества Вы стремитесь выработать у себя на основе данных примеров?
5. Будете ли Вы использовать знания, которые Вы получили из произведений классической литературы, в своей повседневной жизни? Если да, то какие именно и как? [29].

О мыслях и чувствах в процессе чтения

Произведение В. Фельдмана «Эти странные немцы» оказало колоссальное впечатление.

Отзыв 1: Прочтение книги позволило акцентировать внимание на традициях немцев, о которых была наслышана. Многое удалось понять и осмыслить.

Отзыв 2: Рекомендую прочитать книгу всем. Я поняла, что многие сложности у людей возникают из-за стереотипов и отсутствия объективной информации.

Таким образом, благодаря применению инновационных методов обучения студенты тратят больше времени на чтение текстов на ИЯ, чувствуют настоящую потребность выразить свои мысли с использованием целевого языка.

Заключение

Контрольный этап эксперимента. На основе диагностики, анализа, сравнения и обобщения полученных результатов нами выявлено влияние применения метода проектов, кейс-метода, диспутов, ролевых игр и других на формирование ВЯЛ. На заключительном этапе педагогического эксперимента, после применения инновационных методов обучения, была проведена повторная диагностическая работа, аналогичная по уровню сложности констатирующему этапу. Из 27 студентов высокий уровень (86–100 %) сформированности ВЯЛ показали 9 студентов, средний уровень (75–85 %) — 15 студентов, низкий уровень обнаружен у 3 студентов (50–74 %) (диагр. 2).

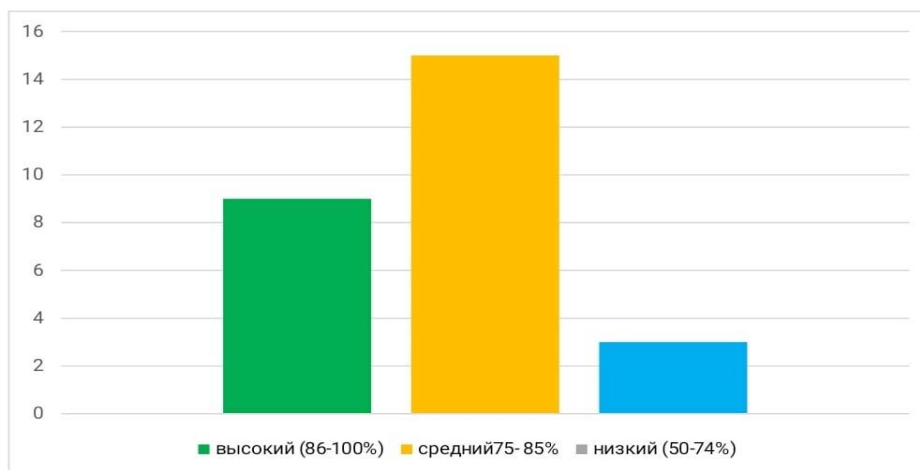


Диаграмма 2. Уровень сформированности вторичной языковой личности

Таким образом, возросло количество обучающихся высокого уровня сформированности ВЯЛ. Из этого следует, что целенаправленное и систематическое использование инновационных методов обучения ИЯ способствует повышению эффективности формирования ВЯЛ. Гипотеза, выдвинутая в начале исследовательской работы, доказана в ходе эксперимента. На основе анализа мы наблюдаем положительную динамику в формировании ВЯЛ. В целом, результаты использования инновационных методов при формировании вторичной языковой личности показали, что студенты свободно изъясняются на иностранном языке, воспринимают и легко ориентируются в традициях и обычаях страны изучаемого языка. Совершенствование знаний об истории, культуре страны изучаемого языка обеспечивается непрерывным процессом поддержания интереса студентов к изучению языка, объясняется сформированностью уважительного отношения к представителям этих стран.

Применение инновационных методов обучения дало также возможность решить несколько практических задач: стремление студентов самостоятельно выражать мысли, привитие умения слушать, понимать сокурсника, толерантно и уважительно относиться к чужому мнению.

Таким образом, на занятиях иностранного языка нами рекомендуется использование аудиовизуального материала (видео, аудио, схемы, таблицы и др.); создание естественных коммуникативных ситуаций, связанных с жизнью; повышение мотивации обучающихся в изучении иностранного языка в зависимости от их личных интересов; представление групповой/индивидуальной работы в виде проекта, презентаций и портфолио и т.д.

Список литературы

- 1 Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пос. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. завед. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — 4-е изд., стер. — М.: Изд. центр «Академия», 2007. — 336 с.
- 2 Бим И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы / И.Л. Бим. — М.: Просвещение, 2007. — 168 с.
- 3 Зимняя И.А. Индивидуально-психологические факторы и успешность обучения речи на иностранном языке / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. — М., 1970. — № 1.
- 4 Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного [Текст]/ А.Н. Щукин. — М.: Высш. шк., 2003. — 336 с
- 5 Нечаев Н.Н. Психологические аспекты становления вторичной языковой личности в процессе профессиональной подготовки лингвистов // Вестн. МГЛУ. — Вып. 14 (725). — 2015. — С. 9–27.
- 6 Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. — М.: Изд-во НИИ школьных технологий, 2005. — 288 с.
- 7 Воробьев В.В. Языковая личность и национальная идея // Нар. образование. — 1998. — № 5. — С. 25–30.
- 8 Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис.... д-ра филол. наук. / Г.И.Богин. — Л., 1984.
- 9 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. — 6-е изд. — М.: Изд-во «ЛКИ», 2007. — 246 с.
- 10 Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. — М.: Гнозис, 2004. — 390 с.
- 11 Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово/ Slovo, 2000. — 264 с.
- 12 Халева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук (13.00.02 и 10.02.19)/ Ирина Ивановна Халева. — М., 1990. — 38 с. — С. 11–25.
- 13 Атабаева Ф.К. Иноязычная информационно-образовательная среда: содержание, квалификационные требования и механизмы организации/ Ф.К. Атабаева // Образовательные технологии. — 2015. — № 1. — С. 34–41.
- 14 Вятютнев М. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Вятютнев // Иностранные языки в школе. — 1975. — № 6. — С. 67–76.
- 15 Жетписбаева Б.А. Теоретико-методологические основы полиязычного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01 / Б.А. Жетписбаева. — Караганда, 2009. — 46 с.
- 16 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории: моногр. / С.С. Кунанбаева.— Алматы: Эдельвейс, 2005. — 264 с.
- 17 Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб.пос. для студ. высш. учеб. завед. / В.А.Маслова.— 4-е изд., стер. [Текст]. — М.: Изд. центр «Академия», 2010. — 208 с.
- 18 Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании [Текст]/ С.Г. Воркачев // Филологические науки. — 2001. — № 1. — С. 64–72.
- 19 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пос. для учителя [Текст] / Н.Д.Гальскова. — М.: АРКТИ- ГЛОССА, 2000. — 165 с.
- 20 Богин Г.И. Типология понимания текста / Г.И. Богин. — Калинин: Калинин. ун-т, 1986. — 87 с.
- 21 Nuriska S. Learning English as a second language / S. Nuriska // Institut Teknologi Sepuluh Nopember (ITS), Surabaya, Indonesia, 2021.
- 22 Castro Magayanes I.E. Second Language Acquisition. Ecuador, 2020. — Режим доступа https://www.researchgate.net/publication/342898406_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION
- 23 Белкина Е.П. Использование метода кейс-стади при обучении студентов неязыковых направлений вуза иностранному языку / Е.П.Белкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2015. — № 5 (47). — Ч. 1. — С. 33–36.
- 24 Горбатова Т.Н. Использование метода кейсов при обучении иностранному языку в рамках профессиональной языковой подготовки в неязыковом вузе / Т.Н. Горбатова, С. В. Рыбушкина // Молодой ученый. — 2015. — № 7. — С. 741–743.
- 25 Иванова Н.В. Языковой портфолио как инструмент самооценки и саморазвития ученика. Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,visit/link_id,5736/Itemid,118/
- 26 Исаева О.Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку [Электронный ресурс] / О. Н. Исаева // Вестн. Самар. гос. ун-та. — 2007. — № 1 (51). — С. 127–135. — Режим доступа: <http://vestnik-samgu.samsu.ru/gum/2007web1/yaz/200710403.pdf>.
- 27 Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пос. для студ. высш. учеб. завед. / А.П. Панфилова. — М.: Изд. центр «Академия», 2009. — 192 с.
- 28 Современные тенденции в обучении профессионально-ориентированным иностранным языкам в экономическом вузе: моногр. под общ. ред. канд. пед. наук С.Т. Ускенбаевой. — Караганда: КЭУК, 2019. — 233 с.
- 29 Ускенбаева С.Т. Формирование этнокультурных интересов студентов Казахстана: моногр. / С.Т. Ускенбаева. — Караганда, 2017. — 180 с.

Д.М. Кабенова, С.Т. Ускенбаева

Екінші тілдік тұлғаны қалыптастырудың шарты ретінде оқытудың инновациялық әдістерін қолдану

Мақалада екінші тілдік тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін оқытудың инновациялық әдістері туралы айтылған. Шет тілі сабақтарында бұл әдістер жеке, топтық, ауызша және жазбаша жұмыс түрлерін біріктіреді, сөйлеу әрекетінің барлық төрт түрін қолдануға арналған. Авторлар инновациялық әдістерді олардың құрылымдық компоненттерін сипаттай отырып, қолданудың практикалық мысалдарын келтірген. Мақалада оқытушыға оқытудың инновациялық әдістерін қолдана отырып, сабаққа дайындауға қойылатын талаптар анықталған. Оқушылармен кері байланыс бойынша жұмысқа ерекше назар аударылды: әрбір инновациялық әдістің үйренушіге әсері әңгімелесу, сауалнама арқылы тексеріледі. Авторлар екінші тілдік тұлғаны қалыптастыру бойынша жобалық қызметті ұйымдастыруда тарихи, мәдени, лингвистикалық бағыттарды ұстануды орынды деп санайды. Екінші тілдік тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін және оқытылатын тіл елінің тарихы мен мәдениеті туралы білім деңгейін арттыруды қадағалауға мүмкіндік беретін тиімді құралдардың бірі тілдік портфолио құру және жүргізу болып табылады. Мақала авторлары шет тілі сабақтарында екінші тілдік тұлғаны қалыптастыруда оқытудың инновациялық әдістерін қолданудың тиімділігін тексеруді мақсат еткен. Осы мақсатқа жету үшін зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау, педагогикалық эксперимент, сауалнама, жалпылау және т.б. әдістер қолданылды. Сонымен қатар мақалада шет тілін оқыту процесінде оқытудың инновациялық әдістерін қолдану тәжірибесінің нәтижелері келтірілген. Екінші тілдік тұлғаны қалыптастырудағы оқытудың инновациялық әдістерінің тиімділігі мақалада сипатталған зерттеу нәтижелерімен ұсынылған.

Кілт сөздер: екінші тілдік тұлға, инновациялық әдістер, кейс-әдісі, жоба әдісі, тілдік портфолио, пікірталас, әңгімелесу, сөйлеу әрекеті.

D.M. Kabenova, S.T. Uskenbayeva

Application of innovative teaching methods as a condition for forming a secondary language personality

The article highlights innovative teaching methods that contribute to the formation of a secondary language personality. These methods in foreign language lessons combine individual, group, oral, and written forms of work and are designed for the use of all four main types of speech activities. The authors provide practical examples of innovative methods' application with a description of their structural components. The article defines the requirements for teachers' preparation for lessons using innovative teaching methods. Particular attention is paid to work on students' feedback: the impact of each innovative method on students is checked by conversation, survey. The authors consider it expedient while organizing project activities to form a secondary language personality, to adhere to the following directions in pedagogical activity: historical, cultural, linguistic. Language portfolio creation and its managing are effective means that contribute to the formation of a secondary language personality and allow to monitor the increase of knowledge level about the history and culture of the target language country. The authors set the goal to test the effectiveness of innovative teaching methods' use in the formation of a secondary linguistic personality in foreign language classes. To achieve this goal, the following methods were used: analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem, pedagogical experiment, survey, generalization, etc. The study describes the experience of using innovative teaching methods in the practice of foreign language teaching. The effectiveness of innovative teaching methods' use in the formation of a secondary language personality is confirmed by the research results given in the article.

Keywords: secondary language personality, innovative methods, case method, project method, language portfolio, dispute, conversation, speech activity.

References

- 1 Galskova, N.D. & Gez, N.I. (2007). Teoriia obucheniia inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika: uchebnoe posobie dlia studentov lingvisticheskikh universitetov i fakulteta inostrannogo yazyka vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: a textbook for students of linguistic universities and foreign language faculty in higher pedagogical educational institutions]. Moscow: Akademiia [in Russian].
- 2 Bim, I.L. (2007). Profilnoe obuchenie inostrannym yazykam na starshei stupeni obshcheobrazovatelnoi shkoly. Problemy i perspektivy [Profile teaching of foreign languages at the senior level of a general educational school. Problems and prospects]. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].

- 3 Zimniaia, I.A. (1970). Individualno-psikhologicheskie faktory i uspeshnost obucheniia rechi na inostrannom yazyke [Individual psychological factors and the success of teaching speech in a foreign language]. Moscow: Inostrannye yazyki v shkole [in Russian].
- 4 Shchukin, A.N. (2003). Metodika prepodavaniia russkogo yazyka kak inostrannogo [Methods of teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Vysshiaia shkola [in Russian].
- 5 Nechaev, N.N. (2015). Psikhologicheskie aspekty stanovleniia vtorichnoi yazykovoii lichnosti v protsesse professionalnoi podgotovki lingvistov [Psychological aspects of the formation of a secondary linguistic personality in the process of professional training of linguists]. — Vol. 14 // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta – Bulletin of Moscow State Linguistic University*, Issue 14 (725), 9–27 [in Russian].
- 6 Selevko, G.K. (2005). Pedagogicheskie tekhnologii na osnove aktivizatsii, intensivatsii i effektivnogo upravleniia UVP [Pedagogical technologies based on the activation, intensification, and effective management of teaching and educational process]. Moscow: Nauchno-issledovatel'skii institut shkolnykh tekhnologii [in Russian].
- 7 Vorobev, V.V. (1998). Yazykovaia lichnost i natsionalnaia ideia [Linguistic personality and national idea]. *Narodnoe obrazovanie — Public education*, 5, 25–30 [in Russian].
- 8 Bogin, G.I. (1984). Model yazykovoii lichnosti v ee otnoshenii k raznovidnostiam tekstov [The model of linguistic personality in its relation to the varieties of texts]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Leningrad [in Russian].
- 9 Karaulov, Yu.N. (2007). Russkii yazyk i yazykovaia lichnost [Russian language and language personality]. Moscow: Izdatel'stvo «LKI» [in Russian].
- 10 Karasik, V.I. (2004). Yazykovoi krug: lichnost, kontsepty, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse]. Moscow: Gnozis [in Russian].
- 11 Ter-Minasova, S.G. (2000). Yazyk i mezhkulturnaia kommunikatsiia [Language and intercultural communication]. Moscow: Slovo [in Russian].
- 12 Khaleeva, I.I. (1990). Osnovy teorii obucheniia ponimaniiu inoiazychnoi rechi (podgotovka perevodchikov) [Fundamentals of the theory of teaching the understanding of foreign language speech (translators training)]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
- 13 Atabaeva, F.K. (2015). Inoiazychnaia informatsionno-obrazovatelnaia sreda: sodержanie, kvalifikatsionnye trebovaniia i mekhanizmy organizatsii [Foreign language information and educational environment: content, qualification requirements and organization mechanisms]. *Obrazovatelnye tekhnologii — Educational Technologies*, 1, 34–41 [in Russian].
- 14 Viatiutnev, M. (1975). Poniatie yazykovoii kompetentsii v lingvistike i metodike prepodavaniia inostrannykh yazykov [The concept of language competence in linguistics and methods of teaching foreign languages]. *Inostrannye yazyki v shkole — Foreign languages in school*, 6, 67–76 [in Russian].
- 15 Zhetpisbaeva, B.A. (2009). Teoretiko-metodologicheskie osnovy poliiazychnogo obrazovaniia [Theoretical and methodological foundations of multilingual education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Karaganda [in Russian].
- 16 Kunanbaeva, S.S. (2005). Sovremennoe inoiazychnoe obrazovanie: metodologiya i teorii: monografiia [Modern foreign language education: methodology and theories: monography]. Almaty: Edelveis [in Russian].
- 17 Maslova, V.A. (2010). Lingvokulturologiia: uchebnoe posobie dlia studentov vysshikh uchebnykh zavedenii [Linguoculturology: textbook for students of higher educational institutions]. (4th ed.). Moscow: Akademiia [in Russian].
- 18 Vorkachev, S.G. (2001). Lingvokulturologiia, yazykovaia lichnost, kontsept: stanovlenie antropotsentricheskoi paradigmy v yazykoznanii [Linguoculturology, linguistic personality, concept: the formation of an anthropocentric paradigm in linguistics]. *Filologicheskie nauki — Philological sciences*, 1, 64–72 [in Russian].
- 19 Galskova, N.D. (2006). Sovremennaia metodika obucheniia inostrannym yazykam: posobie dlia uchitelia [Modern methodology of foreign language teaching: manual for teacher]. Moscow: ARKTI-GLOSSA [in Russian].
- 20 Bogin, G.I. (1986). Tipologiia ponimaniia teksta [Typology of text understanding]. Kalinin: Kalinin University [in Russian].
- 21 Nuriska, S. (2021). Learning English as a second language. Institut Teknologi Sepuluh Nopember (ITS), Surabaya, Indonesia.
- 22 Catro Magayanes, I. (2020). Second Language Acquisition. Ecuador. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/342898406_SECOND_LANGUAGE_ACQUISITION
- 23 Belkina, E.P. (2015). Ispolzovanie metoda keis-stadi pri obuchenii studentov neiazykovykh napravlenii vuza inostrannomu yazyku [Using the case-study method in foreign language teaching for the students of non-linguistic university's areas]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki — Philology Sciences. Theory and Practice*, 5 (47), 1, 33–36 [in Russian].
- 24 Gorbatova, T.N. & Rybushkina, S.V. (2015). Ispolzovanie metoda keisov pri obuchenii inostrannomu yazyku v ramkakh professionalnoi yazykovoii podgotovki v neiazykovom vuze [Using the case method in foreign language teaching in the framework of professional language training in a non-linguistic university]. *Molodoi uchenyi — Young Scientist*, 7, 741–743 [in Russian].
- 25 Ivanova, N.V. Yazykovoi portfolio kak instrument samoootsenki i samorazvitiia uchenika [Language portfolio as a tool of student's self-assessment and self-development]. (n.d.). *pedsovet.org*. Retrieved from http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,visit/link_id,5736/Itemid,118/ [in Russian].
- 26 Isaeva, O.N. (2007). Sushchnost professionalno-orientirovannogo obucheniia studentov-nefilologov inostrannomu yazyku [The essence of professionally oriented foreign language teaching of non-philological students]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta — Vestnik of Samara State University*, 1 (51), 127–135 [in Russian].

27 Panfilova, A.P. (2009). Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii: Aktivnoe obuchenie [Innovative pedagogical technologies: active learning]. Moscow: «Akademii» [in Russian].

28 Uskenbayeva, S.T. (Ed.). (2019). Sovremennye tendentsii v obuchenii professionalno-orientirovannym inostrannym yazykam v ekonomicheskom vuze [Modern trends in professionally oriented foreign language teaching at the economic university]. Karaganda: Karaganda University of Kazpotrebsoyuz [in Russian].

29 Uskenbayeva, S.T. (2017). Formirovanie etnokulturnykh interesov studentov Kazakhstana [Ethnocultural interests' formation of students in Kazakhstan]. Karaganda [in Russian].

A.V. Starkova^{1*}, O.M. Vassilyeva¹, A.B. Pismenyuk¹, T.M. Saroyan²

¹M. Kozybayev North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan

²HSE University, Moscow, Russia

(Corresponding author's e-mail: Elvenbride@inbox.ru*)

¹ORCID 0000-0001-8590-599X, ²ORCID 0000-0002-7304-8852,

³ORCID 0000-0003-0449-2439, ⁴ORCID 0000-0002-9759-9106

The necessity of ESL self-regulated strategies in remote education

The article deals with the problem of ESL self-regulated strategies in the context of remote education. The authors provide full overviews of various interpretations of the ESL self-regulated strategies concept, their advantages, and their impact on the learning process. The question of self-regulated strategies in the process of foreign language learning has been studied by foreign and Russian scientists. In the period of remote learning, self-regulated student learning has become more important than ever. Additionally, the relevance of the study is due to two more factors. Firstly, the amount of hours for students' independent work, as defined in the legislative and regulatory framework of the Republic of Kazakhstan in the education sector, has increased. Secondly, the research proves the need to familiarize students of the M. Kozybayev North Kazakhstan University with self-regulated strategies in studying a foreign language. The research was carried out based on M. Kozybayev North Kazakhstan University with as many as 134 people, the first-year and second-year students were involved in the survey. Research results proved that there is a strong necessity to make students familiar with more effective self-learning strategies focusing on how to learn some specific content.

Keywords: self-regulated strategies, ESL, remote education, university students, modern education, language learning styles, language learning strategies, questionnaire.

Introduction

When a student learns something new, he/she uses different methods of learning or strategies. There are a great number of them, but not all of them are effective or even appropriate for learning some specific content. We strongly believe that there is a necessity to make students familiar with more effective learning strategies focusing on how to learn some specific content. Such belief originates from the following ideas, which determine the relevance of the study:

– According to the State Compulsory Standard for Higher Education, in-class academic hours are followed by a certain number (amount) of individual students' work [1; 16]; in total, the teacher-student contact hours during lectures and practical classes (seminars) are accompanied by 2 hours of students' independent work for each contact hour. Thus, the number of students' individual work hours is large. In other words, a student learns a certain part of the academic load on his/her own.

– The modern curricular is built to teach the content of the subject by providing the theoretical material but not to train students on how to acquire it effectively. The key point is “what” students learn but not “how”. For promoting lifelong learning and boosting students learning, it is necessary to combine both “what” and “how” components, i.e., use the right learning strategy and background knowledge.

– Modern textbooks about educational learning technologies do not cover them properly, i.e., some omit effective ones, some do not provide adequate guidelines on how to use them, and some have limited applicability or are hardly beneficial. Moreover, teachers' training is not devoted to teaching students effective learning strategies.

– The information about learning strategies is scarce. Especially the ones that can be used by teachers without sacrificing too much class time. According to J. Dunlosky, “given the demands of day-to-day teaching, teachers do not have time to figure out which strategies are the best” [2; 13].

– The skills of independent work in the organization of educational activities laid down in the learning process will have a positive effect on further professional activity. According to I.L. Smagina, “despite the fact that the issues of organizing students' independent work are widely represented in the scientific literature, the issue of specific technologies and methods of organizing students' independent work remains poorly developed” [3; 4].

Therefore, the implementation of a competence-based approach in the modern educational process implies the training of an independent, active, creative specialist capable of self-development and self-education throughout life. When a student or a young scientist is aware of what recommendations and methods to use while working with new materials (learning it by heart, studying, identifying key ideas, summarizing, analyzing, or seeking new ideas or “insights”), it helps to:

- reduce frustration;
- increase understanding;
- hold focus;
- embed the materials more deeply;
- condense key ideas;
- prevent procrastination.

In this case, it becomes necessary to assist students in organizing their self-learning time and strategies in order to boost successful distance learning. Simple instructing students about any strategy will not solve the problem. Students need to be taught to use these strategies, to rebuild the already established way of working with new materials. Zimmerman argued that it is needed because the “initial optimism that teaching students various learning strategies would lead to improved self-regulated learning has cooled with mounting evidence that strategy use involves more than mere knowledge of a strategy” [4; 3]. This research is the starting point in a series of studies on students’ self-learning strategies and the implementation of courses or workshops to teach students to use these strategies.

Additionally, R.L. Oxford considers that “language learning styles and strategies are among the main factors that help determine how — and how well — the students learn a second or foreign language” [5; 271]. The scholar highlights differences between learning styles and strategies: “learning styles are the general approaches, global or analytic, auditory or visual, that students use in acquiring a new language or in learning any other subject ... these styles are the overall patterns that give general direction to learning behaviour” [5; 272]; whereas “learning strategies are specific actions, behaviours, steps, or techniques — such as seeking out conversation partners, or giving oneself encouragement to tackle a difficult language task — used by students to enhance their own learning” [5; 272]. A learning style is a set of biologically and developmentally driven characteristics that make the same learning strategy great for some and terrible for others. When a learner deliberately chooses strategies that suit his or her learning style and a second language task, these strategies become useful tools for active, conscious, and purposeful self-regulation of learning. We focus on learning strategies, choosing the most universal, suitable for each student.

Thus, the goal of the research is to study how Kozybaev University students organize their self-learning time and what strategies they use to learn new materials in ESL classes during remote learning.

Experimental

For research practice, we conducted a survey among 134 students from Kozybaev University using anonymous Google forms. The research experiment took place among students of the first and second year. There were following questions:

- Is it difficult for you to start doing homework (learning new material)?
- If you find it difficult to start doing your homework, briefly explain why;
- How much time per day (on average) do you spend on independent study work (on your home task)?
- How often do you work independently on assignments that you need to complete during the semester?
- Have you ever postponed doing tasks that should be completed immediately?
- When preparing for practical classes, you use (choose from the given variants);
- Do you find it difficult to learn new materials by heart (for example, vocabulary for individual reading or new definitions);
- How do you learn new material? More than one answer is possible (choose from the given variants and write your own variant);
- How do you usually take lecture notes? More than one answer is possible (choose from the given variants and write your own variant);
- How do you usually check what you have learned?
- Would you like to take a short course on how to learn new materials effectively and how to organize your self-learning time properly?

These questions are closely related to the process of learning a foreign language, but they also have an impact on other subjects. The answers to the questions allow us to identify what styles and strategies students use to memorize new materials, take notes of lectures, organize study time, as well as to plan and perform independent work. Moreover, correct strategies help to build self-regulated learning in the remote format of education.

Results and Discussion

The results of the research showed that 40.3 % of students have difficulties with their homework, 41.8 % of students struggle to start homework, and only 17.9 % of students enjoy doing their homework. To the question “Why is it difficult for you to start doing your homework?” students gave the following answers (the most frequent responses are listed below):

- I am a procrastinator;
- I am too lazy;
- Procrastination;
- Because it is hard to stop watching or doing something else;
- Sometimes, tasks are simply very difficult;
- I do not have any motivation and desire to do the task;
- There are too many tasks in different subjects, and I do not know how to distribute time properly;
- My laziness does not let me do that;
- I do not know what to start with and whether I will be able to do as well as my A-groupmates;
- I think that I can spend a lot of time on work but not get the grade that I expect;

Considering the results and responses of the students, we can draw the first conclusions about the content of the program on learning strategies. Thus, the very first learning strategy to take note of is how to out-do procrastination. This strategy is rather broad-to-use and can be adapted by almost all students. The second point to be aware of is the difficulty of tasks, consequently, we are to show some effective strategies to manage such tasks and put away the cognitive block of “tasks’ difficulty”. Motivation is a great issue too. If a student is not motivated enough, it influences his or her academic performance. Thus, alongside overall learning strategies, there should be some motivational aspects to make the learning process more interesting or challenging for a student. Another thing is “time management”; it is important to show students how to plan their work effectively to balance study and personal life. The very last thing is the focus on the result rather than on the process, which can be the greatest block for students to start doing their home task. Consequently, we should take into consideration all these factors when preparing a program for ESL learning strategies.

As for the time students usually spend doing their homework, we have got the following results:

- 6 % — less than an hour;
- 16,4 % — an hour or so;
- 31,3 % — 1–2 hours;
- 17,9 % — 3 hours;
- 19,4 % — more than 3 hours;
- 1,5 % — about 7–8 hours a day;
- 1,5 % — it depends;
- 1,5 % — 1–4 hours;
- 1,5 % — always different depending on the subject. It can take up to 30 minutes, and sometimes all day;
- 1,5 % — it can be different, for some subjects, I permanently spend at least 3 or more hours, but some of the subjects take no more than half an hour;
- 1,5 % — it depends on which subjects I need to do and on a certain task.

The results show that the average time that students spend on their assignments per day varies from an hour to 3 hours for the majority of them. Additionally, there are 47,8 % of students who complete their home task in free time and only 26,9 % — as assignments arrive, 25,4 % — just before the class. Almost 62 % of students postponed the tasks that should have been completed immediately. It proves the need to familiarize students with such learning strategy as “time management”.

As for learning new materials, for instance, new words, definitions, rules which are crucial for some subjects and the second language acquisition as well, we received the following results (Figure 1).

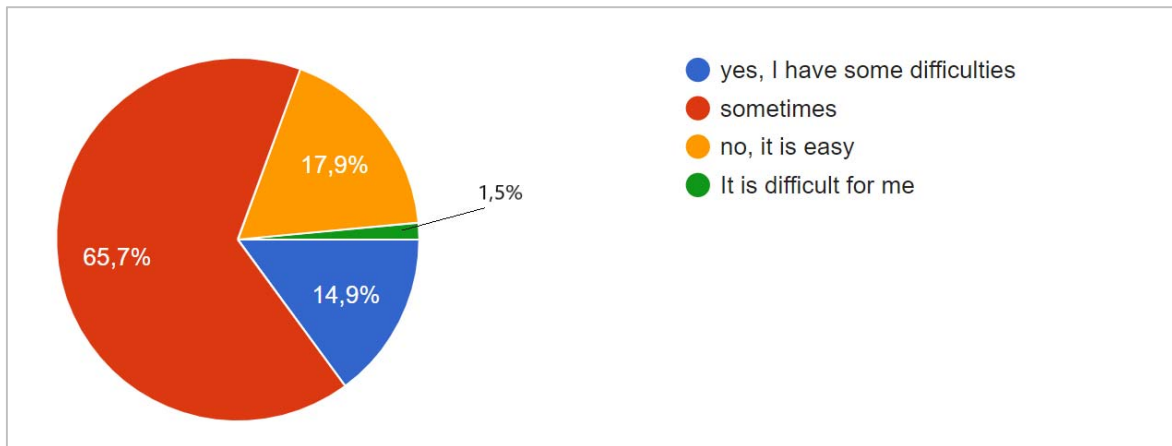


Figure 1. Answers to the question “Do you find it difficult to learn new materials by heart?”

Figure 2 shows what strategies students use to learn new material.

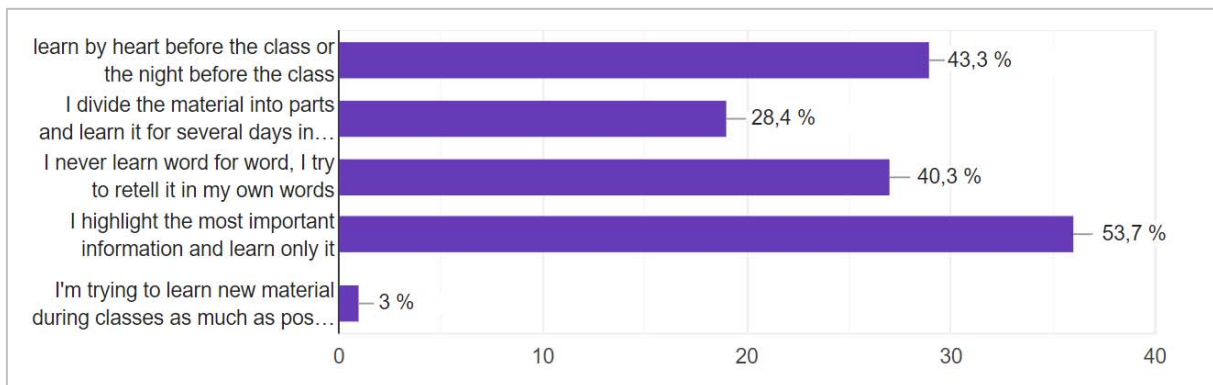


Figure 2. Answers to the question “How do you learn new material?” (several answers are possible)

From the results above, we see that about 20 % of students use effective strategies, while 65.7 % have difficulties and 43.3 % apply completely ineffective strategies in learning new materials. Such strategies will not be useful, the new materials will not be transferred to long-term memory, and students will not be able to use the materials later.

The next two most important questions focus on taking lecture notes and self-checking of the information learned. The results are presented in Figures 3 and 4.

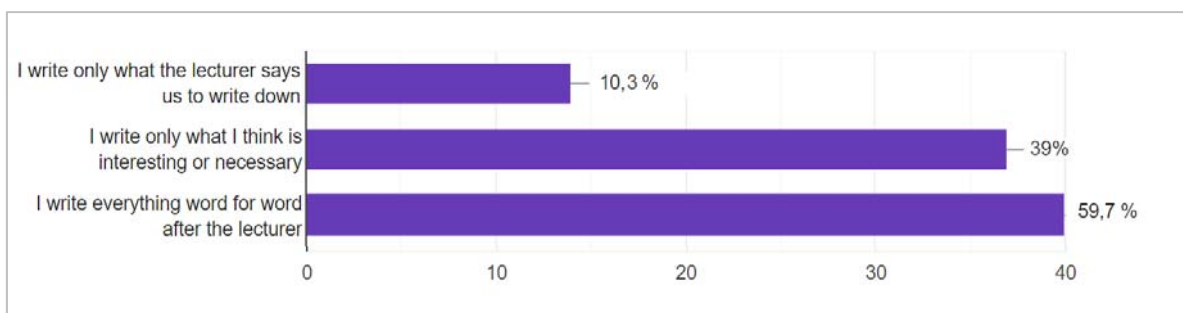


Figure 3. Ways students take notes during lectures

The results show that most students try to write the lecture word for word. This strategy is widespread but considered ineffective because, during the perception of new materials, the brain must be in a focused mode, i.e., think, solve problems, look for reasons, etc. In the process of writing down every single word, the brain focuses on the writing process. The mechanical recording of information is beneficial and facilitates

memorization. However, it should be borne in mind that the lecturer usually speaks and does not dictate; therefore, it is not possible to write everything down as well as remember. Students often lose track of the materials presented, get nervous or even lose interest in the lecture at all.

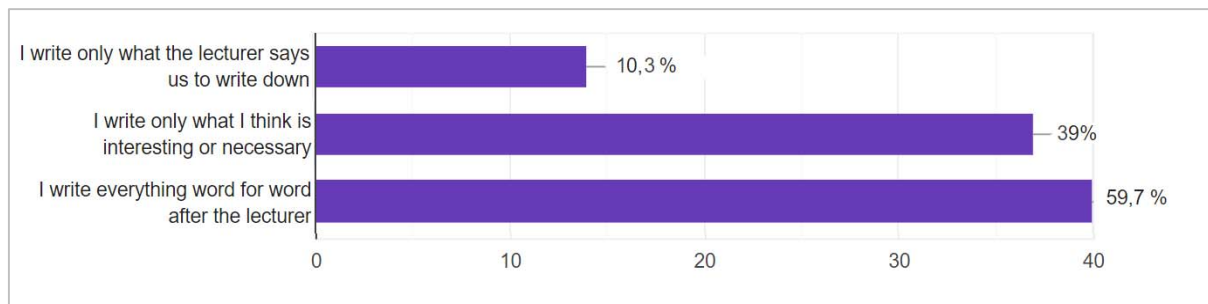


Figure 4. Answers to the question “How do you usually check what you have learned?”

We see good answers to the question on how to check the studied materials. Almost half of the students use the strategy of retelling the materials, 25.4 % of students use online tests, and 23.9 % of students do not test their knowledge at all.

Conclusions

Thus, the obtained results indicate the need to familiarize students with the program of ESL learning strategies. When planning the content of the program, the following points should be taken into account:

- motivation boosting;
- removing the cognitive block associated with fear of difficult tasks;
- focus on the process, not the result;
- effective time scheduling (self-regulation of learning);
- note-taking strategies;
- strategies for memorizing new materials and checking it.

We believe that familiarization with specific strategies should be taught as a separate module within the respective disciplines. Moreover, some strategies can be incorporated directly in the process of foreign language classes by means of separate exercises. The next step in our research will be to describe specific strategies for each of the directions and to develop a program.

References

- 1 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования Республики Казахстан [с изм. от 05.05.2020 г.]. [Электронный ресурс]. –https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31248235
- 2 Dunlosky J. Strengthening the Student Toolbox: Study Strategies to Boost Learning / J.Dunlosky // *American Educator*. — 2013. — № 3. — P. 12–21.
- 3 Смагина И.Л. Обучение студентов стратегиям самостоятельной работы на занятиях по английскому языку: учеб.-метод. пос. / И.Л. Смагина. — Омск: Изд-во ОмГПУ, 2020. — 90 с.
- 4 Ardasheva, Y., Wang, Z., Adesope, O., & Valentine, J. (2017). Exploring Effectiveness and Moderators of Language Learning Strategy Instruction on Second Language and Self-Regulated Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 87(3), 544–582. DOI: 10.3102/0034654316689135
- 5 Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *IRAL — International Review Of Applied Linguistics In Language Teaching*, 41(4), 271–278. <https://doi.org/10.1515/iral.2003.012>

А.В. Старкова, О.М. Васильева, А.Б. Письменюк, Т.М. Сароян

Қашықтықтан білім беруде ESL өзін-өзі реттейтін стратегияларының қажеттілігі

Мақалада қашықтықтан білім беру контекстіндегі өзін-өзі реттейтін ESL стратегиялары мәселесі қарастырылған. Авторлар ESL өзін-өзі реттейтін стратегия тұжырымдамасының әртүрлі түсіндірмелерін, олардың артықшылықтары мен оқу процесіне әсерін егжей-тегжейлі сипаттаған. Шет тілін үйрену процесінде өзін-өзі реттейтін стратегиялар туралы мәселені шетелдік және ресейлік ғалымдар зерттеді. Қашықтықтан оқыту кезеңінде студенттерді өзін-өзі реттеуге үйрету бұрынғыдан да маңызды болды. Сонымен қатар, зерттеудің өзектілігі тағы екі факторға байланысты. Біріншіден, білім беру саласында Қазақстан Республикасының заңнамалық және нормативтік базасы қалыптастырылған, оған сәйкес студенттердің өзіндік жұмысы үшін сағат саны артты. Екіншіден, М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің студенттеріне шет тілін үйренудің өзін-өзі реттейтін стратегиясымен таныстыру қажеттілігін дәлелдейтін зерттеу. Жоғарыда көрсетілген зерттеу нәтижелері мақалада келтірілген. Зерттеу М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің базасында 1 және 2 курстардың 134 студентінің қатысуымен жүргізілді. Зерттеу нәтижелері студенттерге өзін-өзі оқытудың неғұрлым тиімді стратегияларын белгілі бір мазмұнды қалай үйренуге бағытталғандығымен таныстыру қажеттілігі зор екендігін дәлелдеді.

Кілт сөздер: өзін-өзі басқаратын стратегиялар, ESL, қашықтықтан білім беру, жоғары оқу орындарының студенттері, қазіргі заманғы білім, тілді үйрену стилі, тілді оқыту стратегиясы, сауалнама.

А.В. Старкова, О.М. Васильева, А.Б. Письменюк, Т.М. Сароян

Необходимость саморегулируемых стратегий ESL в дистанционном образовании

В статье рассмотрена проблема саморегулируемых стратегий ESL в контексте дистанционного образования. Авторы подробно описывают различные интерпретации концепции саморегулируемых стратегий ESL, их преимущества и влияние на процесс обучения. Вопрос о саморегулируемых стратегиях в процессе изучения иностранного языка изучен как зарубежными, так и российскими учеными. В период дистанционного обучения саморегулируемое обучение студентов стало как никогда важным. Кроме того, актуальность исследования обусловлена еще двумя факторами. Во-первых, сформирована законодательная и нормативная база Республики Казахстан в сфере образования, согласно которой увеличилось количество часов для самостоятельной работы студентов. Во-вторых, исследование, которое доказывает необходимость ознакомления студентов Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева с саморегулируемыми стратегиями изучения иностранного языка. Результаты указанного выше исследования представлены в статье. Исследование проводилось на базе Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева с участием 134 студентов 1 и 2-го курсов. Результаты исследований показали, что существует острая необходимость ознакомить учащихся с более эффективными стратегиями самообучения, сосредоточенными на том, как усвоить определенный материал.

Ключевые слова: саморегулируемые стратегии, ESL, дистанционное образование, студенты вузов, современное образование, стили изучения языка, стратегии изучения языка, анкета.

References

- 1 Gosudarstvennyi obshcheobiazatelnyi standart vysshego obrazovaniia Respubliki Kazakhstan [State Compulsory Standard of Higher Education of the Republic of Kazakhstan with changes from 05.05.2020]. (2021). *online.zakon.kz*. Retrieved from https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31248235 [in Russian].
- 2 Dunlosky, J. (2013). Strengthening the Student Toolbox: Study Strategies to Boost Learning. *American Educator*, 37(3), 12–21.
- 3 Smagina, I.L. (2020). *Obuchenie studentov strategiiam samostoiatelnoi raboty na zaniatiiah po angliiskomu yazyku: uchebno-metodicheskoe posobie [Teaching students strategies for independent work in English classes: educational guide]*. Omsk: Omsk State Pedagogical University [in Russian].
- 4 Ardasheva, Y., Wang, Z., Adesope, O., & Valentine, J. (2017). Exploring Effectiveness and Moderators of Language Learning Strategy Instruction on Second Language and Self-Regulated Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 87(3), 544–582. DOI: 10.3102/0034654316689135
- 5 Oxford, R. (2003). Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *IRAL — International Review Of Applied Linguistics In Language Teaching*, 41(4), 271–278. <https://doi.org/10.1515/iral.2003.012>

Н.А. Устелимова*, А.Б. Касенова, С.К. Мусина

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Нур-Султан, Казахстан

Scopus Author ID: 56712852100¹

ORCID ID: 0000-0002-2849-8926¹

(Автор-корреспондент. E-mail: natust_dezember@mail.ru)*

Поисково-творческие задания в организации самостоятельной работы обучающихся в вузе по иностранному языку

В статье рассмотрена роль поисково-творческих заданий в организации самостоятельной работы студентов (СРО) вузов, изучающих иностранный язык как общеобразовательную дисциплину, дано определение понятию «поисково-творческие задания». Определена сущность самостоятельной работы обучающихся в образовательном процессе вуза, ее роль в повышении мотивации студентов к изучению иностранных языков и, как следствие, успешное формирование основных навыков речевой деятельности. Обобщены этапы организации самостоятельной работы обучающихся, а также виды заданий, которые предлагаются студентам для выполнения в качестве СРО. Определены требования для преподавателей при организации СРО. В статье представлены новые типы заданий, основанные на лингвострановедческом аспекте, креативном подходе и интерактивном компоненте. Авторами дана разработка для посещения музея студентами, в которой подробно описаны все этапы организации и выполнения заданий. На основе детального анализа оценки работ студентов по требованию блочно-рейтинговой системы были определены следующие критерии оценивания: содержание презентации, речь, техническое оформление, формулировка выводов и заключение, участие в обсуждении и дискуссии со слушателями. Освещены дескрипторы, по которым осуществлялось оценивание результатов работ студентов, а также представлены оценки в буквах и дан их процентный эквивалент. Выявлено в процессе работы, что при систематическом и последовательном выполнении поисково-творческих заданий у студентов развиваются навыки осуществления самостоятельной работы, умение систематизировать и анализировать полученную информацию, развиваются навыки говорения.

Ключевые слова: система образования, самостоятельная работа обучающихся, поисково-творческие задания, методические рекомендации, иностранный язык, лингвострановедческий аспект, креативный подход, критерии и дескрипторы.

Введение

Рассматривая современную систему образования, мы видим, что ведущей учебной формой остается самостоятельная работа, под которой понимают планируемую учебную деятельность студента, которая выполняется во внеаудиторное время по инициативе студента или по заданию преподавателя и при непосредственном его методическом руководстве, но без его личного участия [1]. Организация самостоятельной работы обучающихся является важным процессом. Только при целенаправленном и системном подходе возможно достигнуть поставленной цели, а именно научить студента осознанно и ответственно выполнять разные виды заданий и упражнений, следуя методическим рекомендациям преподавателя.

Вопросу организации самостоятельной работе по иностранному языку посвящено немало работ. И.А. Зимняя посвятила множество трудов психологии обучения иностранным языкам, затронув вопрос организации самостоятельной работы обучающихся. Ею был рассмотрен вопрос отличия домашней работы от самостоятельной, под которой она понимает «высшую форму учебной деятельности обучающегося, форму самообразования, связанную с его работой в аудитории» [2]. И.А. Зимняя дает полную характеристику самостоятельной работе, описывая ее деятельностный характер и индивидуально-психологические детерминанты, рассматривая вопрос организации обучения приемам самостоятельной работы, а именно приемам рационального распределения времени на учебу и отдых, приемам корректной работы над поиском необходимой информации, приемам запоминания, приемам техник чтения и ведения конспекта и т.д. [2]. Л.М. Фридман в своих работах по изучению особенностей организации самостоятельной работы считает, что чтобы научить учащегося самостоятельно выполнять предложенные задания необходимо, прежде всего, дать элементарные теоретические знания, выработать умения и навыки по выполнению заданий, ознакомить с эвристическими методами, а именно с логическими приемами и творческим подходом в условиях отсутствия или неполноты ин-

формации, а также методическими правилами научного исследования [3]. Этапы и виды самостоятельной работы рассмотрены К.Н. Лунгу и П.И. Пидкасистым. Резюмируя результаты их исследований, можно сделать следующие выводы, что этапы самостоятельной работы включают в себя:

- постановку задачи;
- создание проблемной ситуации;
- методические рекомендации по осуществлению поставленной задачи;
- планирование обучающимися выполнения работы;
- самопроверку и корректировку результатов.

Что касается видов самостоятельной работы, то учеными отмечены репродуктивные, частично-поисковые и творческие [4–6].

Обращаясь к зарубежным источникам, мы видим, что многими педагогами отмечается самостоятельная работа в системе обучения как приоритетное направление, и что именно от методически грамотной организации самостоятельной работы обучающихся будет зависеть качество знаний. Многими зарубежными учеными самостоятельная работа рассматривается как источник развития критического мышления, когнитивной активности и самоориентации, что непосредственно взаимосвязано с успеваемостью и позволяет в дальнейшем обучающимся находить новые направления в самообучении и саморазвитии [7–9].

Методы и материалы

Рассматривая процесс организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Иностранный язык» в Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева, мы основывались на следующих методах научного познания: теоретических и эмпирических, в ходе которых нами был сделан анализ имеющихся результатов исследования по теме статьи. В ходе наблюдений за выполнением студентами заданий для самостоятельной работы, анализируя результаты ее выполнения, проведя беседы как с преподавателями, так и со студентами, мы пришли к выводу, что данный вопрос требует дальнейшего исследования, так как мы сталкиваемся со следующими противоречиями, несмотря на то, что проведено множество исследований и разработаны рекомендации по организации самостоятельной работы студентов по разным учебным дисциплинам, вопрос качества выполнения студентами заданий по самостоятельной работе, а также академической честности остается открытым. Несомненно, сложившаяся ситуация требует дальнейших исследований. Таким образом, целью нашего исследования стало определение опытным путем новых приемов организации внеаудиторной работы обучающихся по дисциплине «Иностранный язык» на основе креативного подхода и дифференцированного метода, так как группы по иностранному языку зачастую разновневные.

Результаты и их обсуждения

В Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева иностранный язык изучается всеми студентами первого года обучения неязыковых специальностей. План по самостоятельной работе составляется согласно темам практических занятий, вносится в силлабус, где указаны также методические рекомендации, критерии и сроки выполнения. Нашим студентам мы предлагаем следующие виды работ:

- написание эссе;
- работа над рефератом;
- подготовка презентаций;
- подготовка интервью;
- презентация ролевых игр;
- написание E-mail;
- презентация видеоролика;
- работа над текстовым материалом [10; 217].

Анализируя выполнение предоставленных работ для проверки можно отметить, что студенты не выполняют самостоятельно. Эссе, письма и рефераты переводят через онлайн-переводчики или скачивают с Интернета, при защите презентаций многие считывают текст с экрана, несмотря на то, что перед выполнением заданий обязательно объясняются требования к выполнению и методические рекомендации. Мы пришли к выводу, что, организуя СРО по пройденной теме практического занятия, необходимо придерживаться следующих требований:

- предлагать разные виды заданий по теме практического занятия;
- подходить дифференцированно, в соответствии с языковым уровнем студентов;
- применять разные виды работ: индивидуально, в парах и в группах;
- использовать в работе технические средства, приложения, программы.

Нами разработаны новые типы заданий, которые основаны на лингвострановедческом аспекте, креативном подходе и интерактивном компоненте, которые можно определить как поисково-творческие, под которыми мы понимаем один из видов заданий, применяемые в учебном процессе для освоения прочных знаний по иностранному языку и через язык об окружающей действительности, через самостоятельную поисково-творческую деятельность, путем внесения собственных дополнений и преобразований для решения задач, возникающих в учебном процессе [11]. А именно, мы предлагаем студентам походы в музеи города, где в виде игры и поисковых элементов необходимо выполнить ряд заданий, результаты которых затем студенты защищают в форме презентаций или видеоклипов. Так, для студентов специальности «Казахский язык и литература» было предложено посетить Музей письменности Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Заранее работники музея были поставлены в известность, и мы обратились с просьбой помочь студентам в выполнении заданий.

1. Задание:

Провести интервью с работниками музея по следующим вопросам:

1. С какой целью был открыт Музей письменности ЕНУ им. Л.Н. Гумилева?
2. Какими народностями была основана евразийская цивилизация?
3. На каких родственных языках разговаривали тюркские народности?
4. Какие системы письменности использовали в те времена?
5. Когда были зафиксированы первые слова на тюркском языке?

2. Задание:

- А) Найдите соответствие.
- В) Расскажите об известных произведениях этих ученых.

1. Первый исследователь орхонских надписей и их отношение к казахской литературе	А) А. Олжас Сулейменов
2. Исследователь генеалогии древних тюркских письменностей	В) Губайдала Айдаров
3. Исследователь языков древних надписей, переводчик текстов <i>Bilge-Kagan, Kuli — Gor, Mojun — Gor — Denlmäler.</i>	С) Мырзатай Жолдасбеков

3. Задание

А) Описать уголок, посвященный *Tosman Wilgelm Ludwig Peter*, в презентации показать фотографии

В) Описать уголок, посвященный А. Байтурсынову, в презентации показать фотографии

4. Задание

Перечислить памятники и скульптуры, которые представлены в музее, сделать краткое описание.

5. Задание

Уйгурский алфавит:

1. Когда и кем был изобретен уйгурский алфавит?
2. В каких надписях был использован уйгурский алфавит?
3. Что было нанесено на памятники уйгурским алфавитом?
4. Какие виды писаний были созданы на основе уйгурского алфавита в 1599 и в 1632 гг.?

6. Задание.

Объясните следующие понятия:

А) Киданское писание

- Қытай
- Қарақытай
- Ляо

7. Разработать ментальную карту по теме «Финикийские письмена»

Результаты работ студенты защищали в режиме онлайн на платформе Тимс согласно графику занятий. Презентацию необходимо было оформить по следующим требованиям:

1. Презентация, должна состоять из 7–10 слайдов.
2. Использовать фото и мини видеоролики с музея.
3. Использовать приложения и программы для разработки ментальных карт.
4. На слайдах запрещено печатать текст презентации.
5. Во время защиты результатов работы запрещается считывать с экрана (монитора).
6. Подготовить вопросы по материалу, представленному в презентации для слушателей.
7. Время для презентации 10–15 минут.

Требования, которые предъявляются к преподавателю в организации данного вида работ по СРО, это, прежде всего, необходимость ознакомления с объектом исследования и четкая формулировка для студентов цели посещения. Необходимо помнить о преемственности и взаимосвязи с темой практического занятия. Желательно поговорить с работниками музея и обратиться с просьбой помочь студентам, если им понадобится помощь. А также разработать критерии оценивания, осветив дескрипторы, по которым будет осуществляться оценивание результатов работ.

В ЕНУ им. Л.Н. Гумилева оценивание студентов осуществляется согласно 100 % блочно-рейтинговой системы. Критерии, на которых базируется оценивание, следующие: содержание презентации — 20 %; речь — 20; техническое оформление — 20; формулировка выводов и заключение — 20; участие в обсуждении и дискуссии со слушателями — 20 %.

По данным таблицы 1 нами были разработаны дескрипторы по каждому критерию оценивания.

Т а б л и ц а 1

Оценка в буквенном, цифровом, процентном эквивалентах по 100 % балльной системе

Оценка в буквах	Цифровой эквивалент баллов	Процентный эквивалент	Оценка по традиционной системе
A	4,0	95–100	Отлично
A-	3,67	90–94	
B+	3,33	85–89	Хорошо
B	3,0	80–84	
B-	2,67	75–79	
C+	2,33	70–74	Удовлетворительно
C	2,0	65–69	
C-	1,67	60–64	
D+	1,33	55–59	
D	1,0	50–54	Неудовлетворительно
FX	0,5	25–49	
F	0	0–24	

Содержание каждого из критериев презентации оценивается максимально на 20 %, и данные таблицы 2 включают предельно полное описание каждой оценки.

Т а б л и ц а 2

Оценка в буквенном, цифровом и процентном эквивалентах по каждому критерию оценивания

Оценка в буквах	Цифровой эквивалент баллов	Процентный эквивалент
A	4,0	20
A-	3,67	19
B+	3,33	17–18
B	3,0	16
B-	2,67	15
C+	2,33	14
C	2,0	13
C-	1,67	12
D+	1,33	11
D	1,0	10
FX	0,5	5–9
F	0	0–4

В таблице 3 нами представлены критерии, дескрипторы, а также оценка в буквенном и процентном эквивалентах по оцениванию содержания презентации.

Т а б л и ц а 3

Оценивание содержания презентации

Критерии	Оценка в буквах / процентный эквивалент	Дескрипторы
Содержание презентации	A-/19 — A / 20	Студентами выполнены и освещены в презентации все задания. Количество слайдов не превышает 10. Презентация имеет титульный лист и включает в себя введение и заключение. Подробно освещены все вопросы
	B-/15 — B+/18	Студентами выполнены все задания, но освещены не полностью (75–85 %). Количество слайдов — 7–8. Отсутствует один из следующих элементов презентации: введение или заключение
	C-/12 — C+/14	Студентами выполнена большая часть заданий и частично представлено их описание. Количество слайдов — 6. Отсутствуют введение и/или заключение
	D/10 — D+/11	Студентами выполнено 50 % презентации. Описание заданий посредственное, неполное. Количество слайдов — 5. Отсутствуют введение и/или заключение
	F/0 — FX-9	Студентами выполнено 25 % и меньше заданий. Презентация отсутствует или представлена с нарушениями. Количество слайдов до 5.

В таблицу 4 внесены критерии и дескрипторы, а также оценки в буквенном и процентном эквивалентах по оцениванию речи студентов.

Т а б л и ц а 4

Оценивание речи студентов

Критерии	Оценка в буквах / процентный эквивалент	Дескрипторы
Речь	A-/19 — A / 20	Высказывание развернутое, логичное и последовательное. Используют следующие стратегии: описание, рассуждение, аргументация. Речь грамматически корректна, использованные лексические единицы и грамматические структуры соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Используют разнообразные грамматические структуры, слова и словосочетания по теме. Темп речи беглый
	B-/15 — B+/18	Высказывание логично и последовательно. Используют следующие речевые стратегии: описание и рассуждение. Грамматические ошибки не мешают пониманию и восприятию информации (75–85 % объема высказывания без ошибок). Используют достаточный набор грамматических структур, языковой диапазон достаточно широк. Темп речи достаточно беглый
	C-/12 — C+/14	Речь достаточно проста, используются однообразные структуры предложений, замечается повтор лексических средств и словосочетаний. Несмотря на множество грамматических ошибок, высказывания понятны слушателям (60–75 % высказывания корректны). Темп речи замедленный, имеются ошибки в произношении
	D/10 — D+/11	Речь проста, структуры предложений однообразны. Встречаются частые повторы лексических средств. Множество грамматических ошибок мешают восприятию и нарушают коммуникативный процесс. Темп речи медленный, множество фонетических ошибок
	F/0 — FX-/9	Студент не может высказаться по презентации или испытывает трудности в речи. Множество грамматических ошибок и неправильное произношение мешают восприятию информации

В следующей таблице нами разработаны критерии и дескрипторы по оцениванию технического оформления презентации.

Оценивание технического оформления презентации

Критерии	Оценка в буквах / процентный эквивалент	Дескрипторы
Техническое оформление	A-/19 — A / 20	Презентация включает в себя титульный лист, цель и задачи, основную часть, выводы, благодарность аудитории за внимание. Максимально использовано пространство слайда. Дизайн простой и лаконичный, с корректной цветовой гаммой (не более трех цветов). Каждый слайд имеет заголовок. Слайды не содержат текстовых блоков. Логика размещения информации на слайдах соответствует логике содержания презентации. Включены видео и фотографии. Используются современные приложения для создания слайдов
	B-/15 — B+/18	Презентация включает в себя титульный лист, цель и задачи, основную часть, выводы, благодарность аудитории за внимание. Пространство слайдов использовано некорректно, присутствуют несочетаемые цвета, которые мешают восприятию. Каждый слайд имеет заголовок. Слайды не содержат текстовых блоков. Логика размещения информации на слайдах соответствует логике содержания презентации. Отсутствуют видео или фотографии. Используются современные приложения для создания слайдов
	C-/12 — C+/14	В презентации отсутствует один или несколько структурных элементов: титульный лист, цель и задачи, основная часть, выводы, благодарность аудитории за внимание. Есть нарушения в последовательности слайдах, нарушена логика
	D/10 — D+/11	Нарушена структура презентации. Пространство слайдов использовано неэффективно. Дизайн простой. Используется один или более трех цветов, не сочетаемых друг с другом. Нарушен шрифт в оформлении заголовков. Слайды содержат текстовый материал. Отсутствуют фотографии или видеоролики. Презентация сделана в программе Microsoft PowerPoint, без использования дополнительных возможностей программы
	F/0 — FX-9	Студент не предоставил презентацию, или презентация выполнена с нарушением всех технических норм и требований

В таблице 6 сформулированы дескрипторы на основе критериев по формулировке выводов и заключении презентации.

Критерии по формулировке выводов и заключении презентации

Критерии	Оценка в буквах и процентный эквивалент	Дескрипторы
1	2	3
Формулировка выводов и заключение	A-/19 — A / 20	В презентации выводы и заключения вытекают из сформулированной темы и задач. Используются соответствующие клише-выражения для их формулировки. Заключение и выводы состоят не более чем из 4–5 предложений и размещены на одном слайде, не повторяют текст презентации
	B-/15 — B+/18	В презентации выводы и заключения вытекают из сформулированной темы и задач. Используются соответствующие клише-выражения для их формулировки. Заключение и выводы состоят более и менее 4–5 предложений и размещены на одном слайде, не повторяют текст презентации
	C-/12 — C+/14	В презентации выводы и заключения не связаны с целью и задачами презентации. Не используются соответствующие клише-выражения для их формулировки. Заключение и выводы

		состоят более и менее 4–5 предложений и размещены на одном слайде и повторяют текст презентации
	D/10 — D+/11	В презентации выводы и заключения не связаны с целью и задачами презентации, а также с ее содержанием. Не используются соответствующие клише-выражения для их формулировки. Заключение и выводы состоят более и менее 4–5 предложений, которые повторяют текст презентации, слайд с выводами и заключением отсутствует
	F/0 — FX-9	Студент не предоставил выводы и заключение в презентации, а также не может их сформулировать, или в предоставленной формулировке отсутствует логика высказывания.

Следующая таблица содержит критерии и дескрипторы за оценивание активности студентов в обсуждении и дискуссии после презентации.

Т а б л и ц а 7

Оценивание активности студентов в обсуждении и дискуссии после презентации

Критерии	Оценка в буквах / процентный эквивалент	Дескрипторы
Участие в обсуждении и дискуссии	A-/19 — A / 20	Ответы на вопросы развернутые, содержательные, логичные. Демонстрируются глубокие знания по теме выступления. Ответ показывает позицию студента
	B-/15 — B+/18	Ответы на вопросы полные и содержательные. Оперировать знаниями по теме выступления. В ответе присутствуют паузы
	C-/12 — C+/14	Ответы на вопросы достаточно полные, но лишены последовательности и логики. Знания по теме поверхностные. В ответе есть долгие паузы
	D/10 — D+/11	Студент переспрашивает, так как с первого раза не понимает заданный вопрос. Ответ краткий, лишён содержательности и последовательности
	F/0 — FX-9	Вопрос понят частично или не понят совсем. Ответ краткий поверхностный, не отражающий суть темы выступления

Выводы и заключение

По итогам выполнения поисково-творческих заданий во время СРО мы можем сделать следующие выводы:

- студенты активны и самостоятельны в выполнении творческих заданий;
- в групповой работе все студенты задействованы, каждый выполняет работу, согласно своему языковому уровню и интересам;
- дополнительная информация, полученная во время выполнения поисково-творческих заданий, запоминается лучше, а затем студенты активно используют ее на практических занятиях;
- данного типа задания всегда выполняются в срок;
- при систематическом выполнении поисково-творческих заданий у студентов развиваются навыки самостоятельной работы, умение систематизировать и анализировать полученную информацию, развиваются навыки говорения;
- повышается мотивация к изучению иностранного языка.

Таким образом, креативный подход к организации самостоятельной работы обучающихся является одним из эффективных и действенных в формировании навыков осуществления самостоятельной работы на занятиях иностранного языка.

Список литературы

- 1 Методические указания по самостоятельной работе. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://mi.university/sveden/files/Method_40.03.01_urist_sr.pdf.
- 2 Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. — Ростов н / Д.: Феникс, 1997. — 384 с.

- 3 Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике: учеб. пос. / Л.М. Фридман. — М.: URSS, 2008. — 248 с.
- 4 Лунгу К.Н. Систематизация приёмов учебной деятельности студентов при обучении математике / К.Н. Лунгу. — М.: URSS, 2010. — 424 с.
- 5 Пидкасистый П.И. Самостоятельная работа учащихся / П.И. Пидкасистый. — М.: Педагогика, 1980. — 240 с.
- 6 Asmolov A. New view on education: from the paradigm of technology to the paradigm of value / A. Asmolov, M. Guseltseva // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, Future Academy, 2019. — Vol. 64 (5). — P. 33–39.
- 7 Ennis, R. H. Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability / R.H. Ennis // Informal Logic, 1996. — Vol. 18 (2). — P. 165–182.
- 8 Petro L. Pintrich How to put self-directed learning to work in your classroom//George Lucas educational foundation, 2017. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.edutopia.org/discussion/how-put-self-directed-learning-work-your-classroom>
- 9 Paul R. Pintrich Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom / Paul R. Pintrich, Elisabeth V. De Groot // Journal of Educational Psychology, 1990. — Vol. 82 (1). — P. 33–40.
- 10 Устелимова Н.А. Self-work study as the leading form of student activity in the modern educational process / Н.А. Устелимова, Е.А. Чигирин, С.К. Мусина, А.Б. Касенова // Вестн. ЕНУ им. Л.Н.Гумилева. — 2021. — № 3 (136). — С. 214–221.
- 11 Устелимова Н.А. Самообразование в системе подготовки будущих учителей иностранного языка / Н.А. Устелимова. — Нур-Султан: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2020. — 180 с.

Н.А. Устелимова, А.Б. Касенова, С.К. Мусина

Университет студенттерінің шет тілінде өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы ізденіс-шығармашылық тапсырмалар

Мақалада шет тілін жалпы білім беру пәні ретінде оқитын жоғары оқу орындары студенттерінің өзіндік жұмысын (СӨЖ) ұйымдастырудағы ізденіс-шығармашылық тапсырмалардың рөлі қарастырылған, «ізденіс-шығармашылық тапсырмалар» ұғымына анықтама берілген. Университеттің білім беру процесінде студенттердің өзіндік жұмысының мәні, студенттердің шет тілдерін үйренуге деген ынтасын арттырудағы рөлі және соның салдарынан сөйлеу әрекетінің негізгі дағдыларын сәтті қалыптастыру анықталды. Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың кезеңдері, сондай-ақ студенттерге СӨЖ ретінде ұсынылатын тапсырмалар түрлері жинақталған. СӨЖ ұйымдастыру кезінде оқытушыларға қойылатын талаптар анықталды. Мақалада лингвистикалық және аймақтық аспектке, шығармашылық тәсілге және интерактивті компонентке негізделген тапсырмалардың жаңа түрлері келтірілген. Авторлар студенттердің мұражайға баруы үшін әзірлемелер дайындаған, онда тапсырмаларды ұйымдастыру мен орындаудың барлық кезеңдері егжей-тегжейлі сипатталған. Блоктық-рейтингтік жүйенің талабы бойынша студенттердің жұмысын бағалауды егжей-тегжейлі талдау негізінде келесі бағалау критерийлері анықталды: презентацияның мазмұны, сөйлеу, техникалық рәсімдеу, қорытындылар мен тұжырымдамаларды негіздеу, тыңдаушылармен талқылау және пікірталасқа қатысу. Студенттердің жұмыс нәтижелерін бағалау жүргізілген дескрипторлармен түсіндірілді, сондай-ақ әріптік бағалар ұсынылды және олардың пайыздық баламасы берілді. Жұмыс барысында ізденіс-шығармашылық тапсырмаларды жүйелі және бірізді орындау кезінде студенттердің өз бетінше жұмыс істеу дағдысы қалыптасып, алған ақпаратты жүйелеп, талдай білу, сөйлеу дағдысы қалыптасатыны анықталды.

Кілт сөздер: білім беру жүйесі, студенттердің өзіндік жұмысы, ізденіс-шығармашылық тапсырмалар, әдістемелік ұсыныстар, шет тілі, лингвоэпистемологиялық аспект, шығармашылық көзқарас, критерийлер мен дескрипторлар.

N.A. Ustelimova, A.B. Kassenova, S.K. Mussina

Searching and creative tasks in the organization of university students' independent work in a foreign language

The article examines the role of search and creative tasks in the organization of university students' independent work (SIW), studying a foreign language as a general educational discipline. The definition of the "search and creative tasks" concept is given. The essence of independent work of students in the educational process of the university, its role in increasing the students' motivation to learn foreign languages, and as a consequence, the successful formation of speech activity basic skills are determined. The stages of organizing

independent work of students are summarized, as well as the types of tasks that are offered to students to perform as SIW, as well as the requirements that teachers must adhere to organizing SIW. The article presents new types of tasks based on the linguistic and cultural aspect, a creative approach, and an interactive component. The authors provide development for visiting a museum by students, which describes all stages of organization and implementation in detail. Based on a detailed analysis of students' assessment at the request of the block-rating system, the following assessment criteria were determined: the content of the presentation, speech, technical design, formulation of conclusions, participation in discussion, and work with listeners. Descriptors, which were used to assess the results of students' work, are highlighted, as well as marks in letters and their percentage equivalents. It was revealed in the process of work that with the systematic and consistent fulfillment of search and creative tasks, students develop the skills to work independently, the ability to systematize and analyze the information received, and speaking skills develop.

Keywords: education system, students' independent work, search and creative tasks, methodological recommendations, foreign language, linguistic and cultural aspect, creative approach, criteria and descriptors.

References

- 1 Metodicheskie ukazaniia po samostoiatelnoi rabote [Methodical instructions for self-work]. Moscow. Retrieved from https://mi.university/sveden/files/Method_40.03.01_urist_sr.pdf. [in Russian].
- 2 Zimniaia, I.A. (1997). *Pedagogicheskaiia psikhologiia* [Pedagogical psychology]. Rostov -na -Donu: Feniks [in Russian].
- 3 Fridman, L.M. (2008). *Teoreticheskie osnovy metodiki obucheniia matematike: uchebnoe posobie* [Theoretical foundations of the methodology of teaching mathematics: educational guide]. Moscow: URSS [in Russian].
- 4 Lungu, K.N. (2010). *Sistemizatsiia priemov uchebnoi deiatelnosti studentov pri obuchenii matematike* [Systematization of methods of educational activity of students in teaching mathematics]. Moscow: URSS [in Russian].
- 5 Pidkastyi, P.I. (1980). *Samostoiatelnaia rabota uchashchikhsia* [Student's self-work study]. Moscow: Pedagogika [in Russian].
- 6 Asmolov, A., & Guseltseva, M. (2019). New view on education: from the paradigm of technology to the paradigm of value. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences, Future Academy*, 64(5), 33–39.
- 7 Ennis, R.H. (1996). Critical Thinking Dispositions: Their Nature and Assessability. *Informal Logic*, 18(2), 165–182.
- 8 Petro, L. Pintrich (2017). How to put self-directed learning to work in your classroom. *George Lucas educational foundation*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/discussion/how-put-self-directed-learning-work-your-classroom>
- 9 Paul, R. Pintrich, & Elisabeth, V. De Groot (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33–40.
- 10 Ustelimova, N.A., Chigirin, E.A., Musina, S.K., & Kasenova, A.B. (2021). Self-work study as the leading form of student activity in the modern educational process. *Vestnik ENU imeni L.N. Gumilyova — Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University*, 3(136), 214–221.
- 11 Ustelimova, N.A. (2020). *Samoobrazovanie v sisteme podgotovki budushchikh uchitelei inostrannogo yazyka* [Self-education in the system of training future teachers of a foreign language]. Nur-Sultan: L.N. Gumilyov Eurasian National University [in Russian].

• Үшіншіден, оқыту курстарының сапасын жақсарту мен білім беруді кәсібилендіру бұл курстарды әзірлеуде шартты тұғырларды ұстануды білдіреді. Сабақ жоспары, бақылаушы құжаттар мен оқу құралдары сияқты «жобалаулар» әдетте жеке немесе кәсіби шолу мен сапа артуының дәлелі ретінде жасалады [2: 28].

Осылайша, дизайн — білім берудегі кәсіби тәжірибенің маңызды аспектісі және оқыту әдістерінің орасан өзгерісі. Кәсіби қызметтің басқа салалары сияқты, білім берудегі дизайн процесі де мыналарды қамтиды:

Педагогикалық дизайн принциптерін Роберт Ганье анықтаған. Ганьерге сәйкес педагогикалық дизайн принциптері:

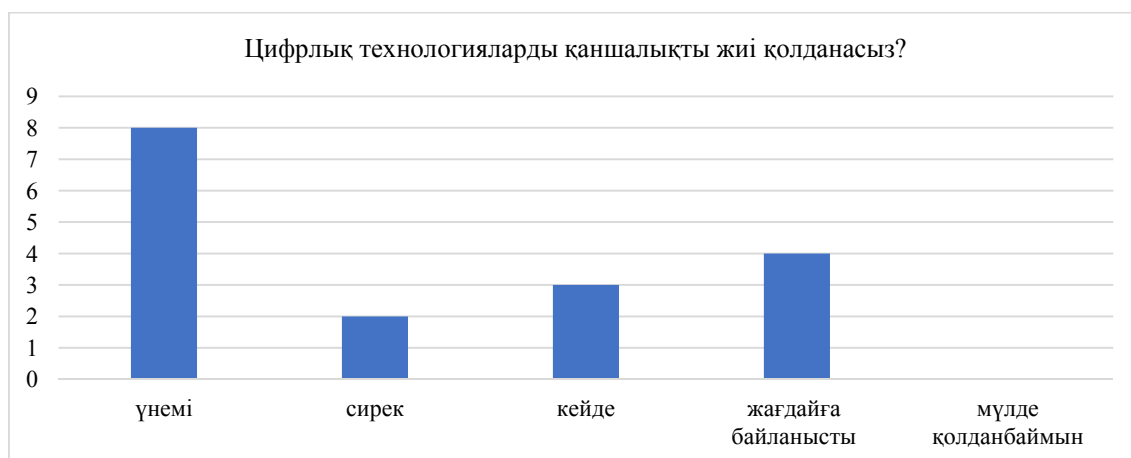
- білім алушылардың назарын аудару;
- оқытудың міндеттері мен мақсаттарын түсіндіру;
- оқу материалын ұсыну;
- білім алушыларға оқылған материалды есте сақтауға мүмкіндік беретін нұсқау беру;
- білімді тәжірибеде бекіту;
- оқытудың тиімділік деңгейін бағалауға мүмкіндік беретін кері байланыс ұйымдастыру;
- білім алушылардың үлгерімін бағалау [3].

Педагогикалық дизайн ережелерін қолдана отырып, оқу курстарын модельдеудің бірнеше түрлері бар. Олар: ADDIE, SAM, SMART, ALD және т.б. SAM моделі бойынша жоба кішігірім және үнемі қайталанатын даму циклдерінің орындалуымен ерекшеленеді. Бұл модель дайындау, циклдік әзірлеу, циклдік даму және әрекет картасынан тұрады. Ал SMART моделі — нақты тұжырымдалған және өлшенетін мақсаттарға негізделген жобаны басқару жүйесі. Оның мәні атаудың өзінде тұр, яғни Specific — арнайы, Measurable — өлшенетін, Attainable — қолжетімді, Relevant — қазіргі және Time-bound — уақытпен шектелген. Яғни, мақсат нақты, қолжетімді және белгілі бір мерзімге байланысты болуы керек. Analysis — талдау, Design — жобалау, Development — жасау, Implementation — жүзеге асыру және Evaluation [4] — бағалау құрайтын ADDIE моделі бүгінде жиі қолданыста. Оқытудың жүйелілік ұстаныма сай құрылған модель тәжірибеде де тиімділігін байқатты.

Әдістер мен материалдар

Аталған модельдер ішінен ADDIE-ді басшылыққа алып, «Заманауи білім берудегі цифрлық трансформация» тақырыбындағы курстың педагогикалық дизайны жасалды. Аталған тақырыптағы курстың негізгі мақсаты — заманауи білім беруде цифрлық технологияларды кешенді қолдану, мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін арттыру. ADDIE моделінің алғашқы кезеңі — **Analysis** — **талдауға** сәйкес алдымен, мектеп мұғалімдерінен сауалнама алынып, негізгі мәселелер анықталды.

Бірінші «Цифрлық технологияларды қаншалықты жиі қолданасыз?» деген сұраққа 18 жауап берушінің сегізі — «үнемі», қалғаны — «жағдайға байланысты», «сирек», «кейде» жауаптарын таңдаған. «Мүлде қолданбаймын» деген жауап жоқ (1-сурет). Бұл — күнделікті өмірде болсын, оқытуда болсын цифрлық технологияларды қолдануға деген қажеттіліктің бар екендігін көрсетеді.



Сурет 1. Цифрлық технологияларды қолдану бойынша мәліметтер

Екінші «Баяндама жасауда немесе тақырыпты түсіндіруде нені жиі пайдаланасыз?» деген сұраққа 88,9 пайызы презентацияны, 11,1 пайызы тақтамен жұмысты деп көрсеткен (сурет 2). Презентацияны қолданамын деушілердің саны көп, дегенмен «Қалай пайдаланасыз?», «Қандай платформалар көмегімен жасайсыз?» деген сұраққа Power Point бағдарламасымен ғана шектелген. Бұл презентация жасауға байланысты онлайн платформамен жұмыс жүргізу қажеттігін де анықтап көрсетті.



Сурет 2. Жаңа сабақты түсіндіруде қолданылатын тәсілдер бойынша мәліметтер

Үшінші «Сабақ қызықты болуы үшін тапсырмаларды қалай түрлендіресіз?» деген сұраққа 16,7 пайызы «ойындар ұйымдастырамын», яғни аудиторияда интерактивті ойындар өткізу; 55,6 пайызы «цифрлық технологиялар» қолданамын және 27,8 пайызы «сұрақ-жауап түрінде түрлендіремін» деген жауаптарды таңдады. Алайда, «Тапсырмаларды қандай цифрлық технологиялар арқылы түрлендіресіз?» деген сұраққа 1–2 платформа және дайын цифрлық білім беру ресурстарын көрсетті. Бұл тапсырмаларды ұсынуда онлайн платформалармен жұмыс жасау қажеттілігін көрсетті (сурет 3).



Сурет 3. Тапсырмаларды түрлендіру тәсілдері бойынша мәліметтер

Сонымен қатар, онлайн платформаларды білу деңгейлеріне байланысты берілген сұраққа басым көпшілігі «білмеймін», «толық білмеймін», «мүлде естімедім» деген жауаптарды таңдаған.

Сауалнама бойынша анықталған мәселелер ADDIE моделі «**Design — жобалау**» процесін ұйымдастыруға негіз болды. Яғни, мектеп мұғалімдері үшін сабақты түсіндіруде және тапсырмаларды түрлендіруде онлайн платформалармен таныстыру жұмыстарын көбірек ұсыну маңызды екені белгілі болды. Аталған модельдің «**Development — жасау**» процесіне сәйкес курстың педагогикалық дизайнының өзегін құрайтын жұмыс мазмұны жасалды. Курс мазмұны 4 модульді қамтиды. 1-модуль атауы — «Цифрлық дәуірдегі педагог». Модуль заманауи мұғалім моделі,

құзыреттілігі, цифрлық сауаттылығы, білім берудегі Google өнімдерінің мүмкіндіктерін қамтиды. Модуль мазмұнындағы тақырыптар мен күтілетін нәтижелер төмендегі кестеде берілді (1-кесте):

К е с т е 1

1-модуль мазмұны

Тақырыбы	Күтілетін нәтиже
Заманауи ұстаз моделі	Заманауи білім берудегі педагогтерге қойылатын талаптар және мұғалім моделінің ерекшелігін түсінеді.
Білім берудегі Google мүмкіндіктері: Google Disk, Google Doc, Google Sheet, Google Slides	Бір ғана Google аккаунттың бірнеше қызметімен танысады. Жалпы оқытуда, ғылыми-зерттеу жұмыстарында Google Disk, Google Doc, Google Sheet, Google Slides арқылы бір мезгілде бірнеше адаммен бірлесе жұмыс жасауды, дайын шаблондарды өңдеуді, т.б. меңгереді.
Білім берудегі Google мүмкіндіктері: Google Classroom, Google Jamboard, Google Forms	Оқытуды қашықтан ұйымдастыруда немесе дәстүрлі форматта да Google Classroom-да сынып жұмыстарын ұйымдастыруды, Google Jamboard-ты интерактивті тақта ретінде пайдалануды, сонымен қатар Google Forms арқылы бақылау жұмыстарын, тест тапсырмаларын, сауалнамаларды құрастырудың ұтымды тұстарын игереді.
Практикалық жұмыстар	Google Classroom-да модуль мазмұнында айтылған онлайн платформалармен практикалық жұмыстар орындайды.

Курстың педагогикалық дизайнының 2-модулі — «Жаңа сабақты ұйымдастырудағы цифрлық технологиялар» деп аталды. Модуль мазмұнында кез келген пәнді оқытуда, жаңа тақырыпты түсіндіруде презентация, инфографика, бейнематериалдардың тиімділігі және жасауға қажетті компьютерлік платформалар қамтылады (2-кесте).

К е с т е 2

2-модуль мазмұны

Тақырыбы	Күтілетін нәтиже
Жаңа сабақты ұйымдастыруды трансформациялау жолдары	Дәстүрлі оқытуда жаңа сабақты түсіндірудің әдістеріне бір шолу жасап, цифрлық технологиялар көмегімен трансформациялаудың тиімділіктерін түсінеді.
Тілдік білім беруде инфографиканы қолдану жолдары	Теориялық мәліметті, жаңа сабақты түсіндіруде және сөйлесім әрекеттеріне тапсырма түрлерін ұсынуға қажет инфографиканы бірнеше онлайн платформаларда жасап үйренеді.
Мультимедиялық презентациялардың оқытудағы тиімділігі және жасалу жолдары	Сабақты ұйымдастыру кезеңдеріндегі презентацияның тиімділігі және презентацияға қойылатын талаптар (мазмұны, көлемі, дизайн, т.б) жан-жақты түсіне алады. Мультимедиялық презентациялар жасауға қажетті (Мысалы, Canva, Emaze, т.б) платформаармен танысып, анимациялық, 3d шаблондағы презентациялар жасай алады.
Бейнематериалдар оқытудың тиімді құралы ретінде	Ақпараттық, танымдық және сюжеттік бейнежазбалар жасауға қажетті платформалармен танысып, сабақ мазмұнын қамтитын бейнематериалдарды жасайды.
Практикалық жұмыстар	Google Classroom-да модуль мазмұнында айтылған онлайн платформалармен практикалық жұмыстар орындайды.

«Цифрлық технологиялар арқылы тапсырмаларды түрлендіру техникалары» деп аталатын 3-модуль мазмұны сабақ барысында онлайн платформалар арқылы тапсырмаларды түрлендірудің, оқушылардың қызығушылығын оятудың, уақытты ұтымды пайдаланудың, смартфонды тиімді пайдаланудың жолдары туралы айтады. «Тапсырмаларды түрлендіруді трансформациялау негіздері» деп аталатын бөлік бойынша білім алушылар дәстүрлі оқытуда ұсынылатын тапсырмалар жүйесіне шолу жасап, заманауи білім беруде тапсырмаларды трансформациялауға қажетті цифрлық технологиялармен танысады. Сонымен қатар, тапсырма жасауға арналған платформалар техникалар

түрінде ұсынылып, мысалы, 1-техника — «Quizlet, Quizizz арқылы тест жасау», 2-техника — «QR арқылы тапсырмаларды түрлендіру» және 3-техника — «Class Dojo-мен цифрлық сыныпқа» деп аталды. Әр техника бойынша білім алушы белгілі бір дағдылар қалыптастырады. Атап айтатын болсақ, Quizlet, Quizizz платформаларында тест, дұрыс\дұрыс, бірнеше таңдау, бос орынды толтыру, т.б. тапсырмаларды, сондай-ақ кешенді сабақ үлгісін жасауды үйренеді. Топтық жұмыстарды ұйымдастыру мен тапсырманы үй жұмысы ретінде ұсынудың ең оңай тәсілін меңгереді. QR код арқылы тапсырмаларды түрлендіру, QR код арқылы жаңа сабақ материалын ұсыну, тіпті QR код арқылы бағалау, тест жұмыстарын жүргізудің ұтымды әдістерін меңгеріп, сабақта қолдана алады. Цифрлық сыныптың алғышарттарымен танысып, Class Dojo-да оқушыларды топқа бөлу, сыныптағы дауысты басқару, ата-аналармен байланыс орнату, т.б. ең ұтымды қызметтерін қолдана алады.

Курстың педагогикалық дизайнын құрайтын 4-модуль атауы — «Мұғалімнің ақпараттық құзыреттілігін арттыру жолдары». Модуль мазмұнында ақпараттық сайттармен жұмыс жасау жолдары мен сайт, электронды оқулық жасаудың қарапайым тәсілдері қамтылады (3-кесте).

Кесте 3

3-модуль мазмұны

Тақырыбы	Күтілетін нәтиже
Мұғалімнің ақпараттық құзыреттілігі: қалыптастыру мен дамыту	Мұғалімнің «ақпараттық құзыреттілігі» түсінігі, оны құрайтын компоненттер жүйесін түсінеді. Сұрақ-жауап, арнайы сауалнамалар нәтижесінде ақпараттық құзыреттілік деңгейін анықтай алады.
Оқытуда қажетті таңдаулы ақпараттық-танымдық сайттар	Ғаламтордан кез келген ақпаратты іздеуде Интернет браузерлерінен бөлек, белгілі бір сайттардың ерекшелігімен танысады. Ең үздік ақпараттық-танымдық сайттардың тізімі ұсынылып, әдістемелік жұмыстарына пайдалана алады.
Сайт жасаудың қарапайым тәсілдері	Google Site-та өз портфолиосын немесе курсын, күнделікті сабақ мазмұнын қамтып, кешенді сайт жасай алады.
Электрондық оқулық жасау жолдары	Электрондық оқулық жасауға қажетті компьютерлік бағдарламалармен танысып, өз пәні аясында электрондық оқулық жасай алады.
Практикалық жұмыстар	Google Classroom-да модуль мазмұнында айтылған онлайн платформалармен практикалық жұмыстар орындайды.

Нәтижелер және оларды талдау

Педагогикалық дизайнның ADDIE моделі бойынша «**Implementation — жүзеге асыру**» барысын орындау мақсатында Сүлейман Демирель атындағы университетте 2021 жылдың 29 наурызы мен 2 сәуірі аралығында «Қазақ тілі мен әдебиетін оқытудағы цифрлық трансформация» тақырыбында республикалық ғылыми-әдістемелік семинар өткізілген. Семинар мазмұны жоғарыда аталған модульдерді толық қамтыды. Сонымен қатар, ADDIE моделі негізіндегі «**Evaluation — бағалау**» бойынша қатысушылармен әр модульді пысықтау мақсатында Google Classroom-да практикалық жұмыстар ұйымдастырылды. 5 күн бойы бес модуль бойынша тапсырмалар беріліп, кері байланыс жасалды. Мәселен, бірінші күні «Семинарда айтылған Google сервистерімен (Google Slides, Google Forms, т.б.) жұмыс жасаңыз. Кемінде екі сервисте жасалған жұмысыңызды жіберіңіз» деген сынды тапсырмалар беріліп, жіберілген жұмыстар белгіленген критерийлер бойынша бағаланды. Практикалық тапсырмаларды орындау арқылы үздік нәтиже көрсеткен қатысушыларға Алғыс хаттар табысталды.

Қорытынды

Қорыта келгенде білім беру үдерісі үздіксіз дамуды қажет ететіні белгілі. Педагогтерге да қоғамның сұранысына сай дамып отыруды талап етеді. Жаңа буын, жаңа ұрпақты оқытуда цифрлық құралдардың қолданысын, сабақ процесіндегі тиімділігін түсіну, қолдану маңызды. Осы орайда ақпараттық құзыреттілікті дамытуға байланысты ұсынылған кез келген курстың берері мол. «Жаңа формация мұғалімі — рухани дамыған әрі әлеуметтік тұрғыдан есейген, педагогикалық құралдардың барлық түрлерін шебер меңгерген білікті маман, өзін-өзі әрдайым жетілдіруге ұмтылатын шығармашыл тұлға. Ол жоғары білімді шығармашыл тұлғаны қалыптастырып, дамыту үшін

жауапты» деп Н.Ә. Назарбаев айтқандай жаңа формациядағы мұғалім әрдайым ізденісте болуы қажет. Ұсынылған курстың педагогикалық дизайнының мақсаты, міндеті жаңа формациядағы мұғалім болып қалыптасуға септігін тигізеді.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Ковешникова Н.А. Дизайн: история и теория / Н.А. Ковешникова. — М.: Омега-Л, 2005. — 224 с.
- 2 Битэм Э. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. XXI ғасырдағы оқыту дизайны / Э.Битэм, Р.Шарп. — Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. — 328 б.
- 3 Gagné R.M. Principles of instructional design / R.M. Gagné. — Thomson/Wadsworth, 2005. — 416 p.
- 4 Курносова С.А. Педагогический дизайн: эксплицирование понятия / С.А. Курносова // Междунар. журн. эксперимент. обр. — 2012. — № 8. — С. 36–42.

Г.Н. Нурманова

Возможности педагогического дизайна в языковом образовании

В статье описано развитие процесса обучения с помощью цифровых технологий. Рассмотрено понятие «педагогический дизайн», дифференцированы определения термина, описаны основные принципы. Даны несколько примеров зарубежных моделей, необходимых для педагогического проектирования. В частности, проанализированы особенности модели ADDIE и ее эффективность в образовании. Приведен пример курса «Педагогический дизайн», состоящего из 4 модулей на основе модели ADDIE. Модуль 1 объясняет модель учителя в цифровую эпоху; модуль 2 поясняет онлайн-платформы, необходимые для организации нового урока. В следующем модуле описаны несколько методов преобразования задач в языковом образовании. В последнем 4 модуле рассмотрены способы повышения информационной компетентности учителей. Автором подробно исследованы вопросы анкеты и результаты, которые легли в основу данного курса. На основе полученной статистики выявлена проблема и предложены пути ее решения. Кроме того, содержание статьи описывает содержание курса, цели модуля, составляющего содержание, и прогнозирует ожидаемые результаты. Для демонстрации эффективности педагогического дизайна в языковом образовании описаны содержание и курс семинара «Цифровая трансформация в обучении казахскому языку и литературе». В целом, статья направлена на анализ преимуществ цифровых технологий в обучении.

Ключевые слова: цифровая эра, цифровые технологии, педагогический дизайн, онлайн-платформы, информационная компетентность, презентация, цифровизация, задания, методика.

G.N. Nurmanova

Possibilities of pedagogical design in language education

The article describes the development of the learning process using digital technologies. The concept of “pedagogical design” is analyzed, definitions of the term are differentiated, the basic principles are described. Several examples of foreign models necessary for pedagogical design are outlined. In particular, the features of the ADDIE model and its effectiveness in education are analyzed. An example of an educational design course consisting of 4 modules based on the ADDIE model is given. Module 1 explains the teacher model in the digital age. The second module explains the online platforms required to organize a new lesson. Module 3 describes several methods for transforming tasks in language education. The last module 4 considers ways to improve the information competence of teachers. As a basis of the course, the questionnaire’s questions and its results are examined. Based on the obtained statistics, the problem is identified and solutions are proposed. In addition, the article describes the content of the course, the objectives of the module constituting the content, and analyzes the expected results. To demonstrate the effectiveness of pedagogical design in language education, the content and course of the seminar “Digital transformation in teaching the Kazakh language and literature” are described. In general, the article aims at analyzing the benefits of digital technologies in teaching.

Keywords: digital era, digital technologies, pedagogical design, online platforms, information competence, presentation, digitalization, tasks, methodology.

References

- 1 Kovesnikova, N.A. (2005). *Dizain: istoriia i teoriia [Design: history and theory]*. Moscow: Omega-L [in Russian].
- 2 Bitem, E., & Sharp, R. (2019). *Pedagogikany tsifrlyq dauirde qaita zerdeleu. XXI gasyrdagy oqytu dizainy [Revision pedagogy in a digital age. 21st century design learning]*. Almaty: «Ultyq audarma biurosy» qogamdyq qory [in Kazakh].
- 3 Gagné, R.M. (2005). *Principles of instructional design*. Thomson/Wadsworth.
- 4 Kurnosova, S.A. (2012). Pedagogicheskii dizain: eksplitsirovanie poniatia [Pedagogical design: explication of the concept]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniia — International Journal of Experiential Education*, 8, 36–42 [in Russian].

Г.С. Каримова¹, П.З. Ишанов¹, Р.М. Айтжанова¹, Я. Данек²

¹ Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қазақстан

² Әулие Кирилл мен Мефодий университеті, Трнава, Словакия

ORCID 0000 — 0002 — 7113 — 4159

(Хат—хабарға арналған автор. E-mail: gulim_3105@mail.ru)

Macromedia flash бағдарламасы негізінде ағылшын тілінде интерактивті тапсырмалар жинағын құрастыру ерекшеліктері

Авторлар білім беру жүйесін цифрлық трансформациялаудың және бастауыш сынып оқушыларына шетел тілін үйрету үшін сапалы цифрлық контентті жасаудың өзекті мәселелерін зерттейді. Мақалада Macromedia Flash бағдарламасы негізінде жасалған оқушыларға арналған интерактивті тапсырмалардың авторлық жинағының үзіндісі келтірілген. Осы интерактивті жинақ бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты және бастауыш білім берудің үлгілік оқу жоспары (жаңартылған мазмұн) негізінде жасалған. Аталмыш авторлық интерактивті тапсырмалардың жинағының өзектілігі — шетел тілдерін білу заманауи әлемнің ажырамас бөлігі болуымен түсіндіріледі. Бүгінгі таңда білім берудің барлық деңгейлерінде шетел тіліндегі коммуникативтік және цифрлық құзыреттіліктерді қалыптастыру педагогикадағы өзекті зерттеу нысаны болып табылады. Интерактивті жинақ жалпы білім беретін мектеп қызметкерлеріне, сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларына, ағылшын тілі мамандықтары бойынша оқитын жоғары және орта арнаулы оқу орындарының студенттеріне арналған. Интерактивті тапсырмалар жинағын негізгі ағылшын тілі сабақтарында да, қосымша сабақтарда да қолдануға болады. Бұл интерактивті жинақ кіші мектеп жасындағы балаларды оқытуға қойылатын барлық заманауи талаптарға жауап береді және 6–7 жастағы балалардың ағылшын тіліндегі коммуникативті құзыреттіліктерін дамытып, сонымен қатар заманауи білім берудің ажырамас бөлігі болып табылатын цифрлық құзыреттіліктерді дамытады.

Кілт сөздер: интерактивті тапсырмалар жинағы, онлайн оқыту, білім беруді цифрландыру, қарым-қатынас дағдылары, шетел тілін ерте жастан оқыту, Macromedia Flash бағдарламасы, бастауыш білім беру.

Kipicne

Қазіргі уақытта қарқынды дамып келе жатқан жаһандану процесі әлемдік бәсекелестікті күшейтуде. Бүгінде елдердің бір-бірінен салыстырмалы артықшылығы, бәсекеге қабілеттілігі инновациялық, ақпараттық-технологиялық күштермен және адами капиталмен айқындалады. Бұл туралы Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында білім беру жүйесінің міндеттері — жеке тұлғаны қалыптастыру, дамыту және ғылым мен практика жетістіктері негізінде сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың, оның ішінде қашықтықтан оқытудың жаңа технологияларын дамыту және тиімді пайдалану делінген [1].

Қазақстанның Болон процесіне кіруі, әлемнің түрлі елдерінің жаһандану және экономикалық ықпалдасу процесі, педагогикалық теориялардың, тұжырымдамалардың және педагогикалық тәжірибені іс жүзінде іске асыру жолдарының өзара тәуелді дамуы, сондай-ақ қазақстандық білім де бір бөлігі болып табылатын әлемдік білім беру кеңістігінде цифрлық технологияларды енгізу шетелдік және қазақстандық педагогикалық ғылымда өзекті болып табылатын білім берудің жаңа моделіне ауқымды көшуге алып келді.

Бүгінгі таңда COVID-19 пандемиясы 190-нан астам елде және барлық континенттерде 1,6 миллиардқа жуық оқушыға әсер еткен білім беру жүйесінің жұмысындағы ең үлкен сәтсіздікке әкелді. Мектептер мен басқа да білім беру мекемелерінің жабылуы әлемдік оқушылар контингентінің 94 пайызын құрады, ал табысы төмен және орташа табысы төмен елдерде бұл көрсеткіш 99 пайызды құрайды.

Алайда, дағдарыс білім беру саласындағы инновацияны ынталандырғанын атап өткен жөн. Оқыту мен кәсіби даярлықтың үздіксіздігін қамтамасыз ету үшін радио және телетрансляциялардан бастап үйде зерделеу үшін материалдар жиынтығын ұсынуға дейінгі жаңашыл тәсілдер қолданылады. Бүкіл әлемдегі үкіметтер мен серіктестер, соның ішінде ЮНЕСКО қамқорлығындағы жаһандық білім беру коалициясы аясында үздіксіз оқу процесін ұйымдастыру үшін қабылданған жедел әрекет ету шараларының арқасында қашықтықтан оқыту шешімдері қабылданып, жүзеге асырылды.

Білім беруді цифрландыру білім беру бағдарламаларының қоғам мен еңбек нарығының өзгеріп отыратын қажеттіліктеріне тез бейімделуіне ықпал ететіні құпия емес, сондай-ақ, аталмыш процесс мұғалімдерге де жоғары талаптар қояды, атап айтқанда оқытудың әдістері мен тәсілдерін үнемі жетілдіріп, жаңа педагогикалық технологияларды меңгерулерін талап етеді.

Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуын және соның салдарынан оқыту процестерінің күрделенуін ескере отырып, оқушылардың бастауыш мектептен бастап аталмыш технологиялармен танысуы, яғни электронды оқулықтар, интерактивті оқу материалдары және т.б. сияқты цифрлық білім беру ресурстарын белсенді қолдануды үйренуі шарт. Ақпараттық технологиялар саласындағы зерттеулерінде Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, А.А. Бодалев сияқты ғалым-зерттеушілер қарым-қатынас және қызмет теориясына, Ю.А. Бабанский, М.А. Данилов бірыңғай педагогикалық процесс теориясына, В.А. Сластенин, Л.С. Подымова инновациялық педагогикалық қызмет теориясына, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь проблемалық оқыту теориясына және ақпараттық оқытудағы жеке даму ерекшеліктеріне негізделген.

Пандемия жағдайында онлайн оқыту форматына көшу отандық білім беру жүйесі үшін үлкен сынақ болды. Техникалық проблемалар, электронды оқулықтар мен интерактивті оқу материалдарының болмауы оқушылардың үйде білім алуын ұйымдастырудағы қиындықтарды ғана емес, жалпы білім беру сапасының нашарлауына әкелді. Пандемия онлайн білім беру сапасын жақсарту уақыты келгенін, оны сапалы электронды оқулықтарсыз, онлайн форматтағы дидактикалық материалдарсыз, сондай-ақ интерактивті оқу материалдарынсыз жасау мүмкін еместігін айқын көрсетті.

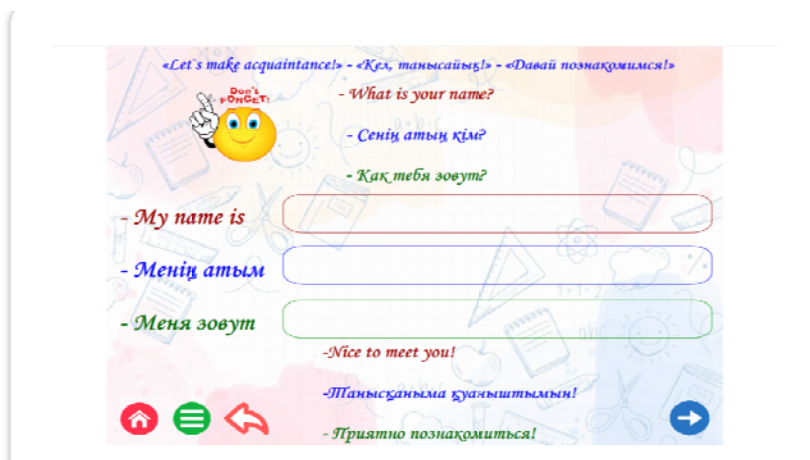
Негізгі бөлім

Еліміздің Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев 2020 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында: «Коронавирус пандемиясына байланысты әлемдегі оқушылар мен студенттердің басым көпшілігі қашықтықтан оқытуға көшті. Бұл білім беру үдерісінің мүлдем басқа стилі мен мазмұнын талап етеді. Болашақта мұндай дағдарыстар қайталануы мүмкін. Қашықтықтан оқыту мәселесін заңнамалық, сондай-ақ әдіснамалық, ұйымдастырушылық деңгейлерде де жедел түрде реттеу қажет» — деген [1: 2].

Сондықтан, бастауыш мектептің оқу-тәрбие үрдісінде оқушылардың білімін заманауи цифрлық технологияларды, компьютерлік технологияларды, электронды оқулықтарды, интерактивті құралдарды, сондай-ақ оқытудың мобильді технологияларын пайдалана отырып, жетілдіру көзделуі тиіс [2].

«Қашықтықтан оқытуға көшу кезіндегі ең маңызды құралдардың бірі — электрондық оқулықтар болып табылады», – деп жалғастырды мемлекет басшысы [1: 3].

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, біз Macromedia Flash бағдарламасы негізінде 1-сынып оқушыларына арналған ағылшын тіліндегі интерактивті тапсырмалардың жиынтығын құрастырдық (сурет 1).



Сурет 1. Ағылшын тіліндегі интерактивті тапсырмалар жинағы

Аталмыш интерактивті тапсырмалар жинағын жасай отырып, біз бірнеше міндеттерді алдымызға қойдық, атап айтқанда:

– ақпаратты есте сақтау (кодтау) тәсілдерін игеру арқылы балалардың есте сақтау көлемін арттыру;

– өз бетінше шешу дағдылары мен біліктерін, ауызша сөйлеудегі қарапайым — коммуникативтік–танымдық міндеттерді қалыптастыру;

– заманауи цифрлық технологияларды пайдалана отырып, оқушылардың білімін жетілдіру;

– ағылшын тілінің көмегімен баланың қоршаған әлем туралы және тіл туралы таным мен түсініктерін кеңейту;

– балалардың қабылдауын, зейінін, тілдік жадын, қиялын, интуитивті және логикалық ойлауын, қолдың ұсақ моторикасын дамыту;

– балалардың жаңа тілді үйренуге деген тұрақты қызығушылығын тәрбиелеу;

– мектеп жасына дейінгі балалардың басқа мәдениет әлеміне еруге деген ынтасы мен қабілетін, басқа ұлт адамдарына деген толерантты көзқарасын тәрбиелеу [3: 5].

Өз жұмысына қызығушылық танытқан әр мұғалім балаларға лексикалық қорды кеңейтуге, ауызекі тілдесімді естіп, түсінуге ғана емес, сонымен бірге сөйлесуге, яғни шағын сипаттамалық және танымдық әңгімелер құруға, қарым-қатынастың табиғи жағдайында бір-бірімен сөйлесуге көмектесетін тиімді және нәтижелі оқыту тәсілдерін тапқысы келетіні белгілі [4: 65].

Сондай-ақ заманауи білім берудің маңызды құрамдас бөлігі ақпараттық технологияларды пайдалану болып табылады. Бұл факторды біз интерактивті тапсырмалар жиынтығын құрастыру кезінде де ескердік.

Зерттеу нәтижелері

1-сынып оқушыларына арналған интерактивті тапсырмалар жинағының мазмұны «Коммуникация» білім беру саласына негізделген. Негізгі іс-әрекет түрі — ағылшын тілі. Бағдарлама жылына 18 сағаттық оқуға есептелген. Бір жыл ішінде балаларға мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарына сәйкес тақырыптар бойынша лексикалық және грамматикалық материалды оқып-үйрену және бекітуге бағытталған сабақтар жүргізіледі [2].

Осы интерактивті тапсырмалар жинағын бастауыш сыныптардың ағылшын тілі мұғалімдері негізгі сабақтар үшін де, элективті сабақтар үшін де қолдана алады. Жинақ Macromedia Flash бағдарламасы негізінде жасалған. Бұл жинақтың интерфейсі өте жарқын, бұл біздің ойымызша балалардың назарын аулауға себебін тигізеді. Интерактивті тапсырмалар жинағының басты кейіпкері оқушылардың ынтасы мен қызығушылығын арттыру мақсатында мультипликациялық кейіпкер болып табылады. Интерактивті ойындардың көмегімен оқушының АКТ-құзыреттілігі артады, сондай-ақ өткен материалды ойын түрінде бекіту жүргізіледі. Бұл интерактивті жинақты іске қосу үшін Интернетке қосылудың қажеті жоқ, әр оқушы кез келген гаджеттен осы интерактивті жинақты оңай іске қоса алады. Қазіргі уақытта Интернет жылдамдығы проблемасы елдің шалғай өңірлері үшін өзекті болып қалуда және кейбір қазақстандық білім беру ұйымдары Интернеттің төмен жылдамдығынан, цифрлық инфрақұрылымның жетіспеушілігінен немесе сәйкессіздігінен қиындықтарды бастан кешуде. Сондықтан, біз Интернетке қол жеткізусіз пайдалануға болатын интерактивті оқу материалын құру туралы шешім қабылдадық [5].

Жаңа тақырыптарды зерттеуге және өткен материалды бекітуге арналған тапсырмалар толығымен қамтылған. «Есеп» және «Түстер» тақырыптары жыл бойы бағдарламаның негізгі тақырыптарымен қатар оқытылады. Әр тақырыпта логикалық ойлауды, есте сақтауды, зейінді, қолдың ұсақ моторикасын дамытуға арналған тапсырмалар бар. Сондай-ақ өлеңдер, жаңылтпаштар, жұмбақтар мен сөздер де беріледі.

Өткен лексикалық материалды жандандыру, шоғырландыру және баланың ағылшын тіліндегі сөйлеуін дамыту үшін суреттермен әңгімелер мен мнемотаблицалар құрастырылды. Сабақ барысында балалар сұрақтарға жауап береді және суреттерді үш тілде сипаттайды. Интерактивті тапсырмалар жиынтығы оқыланып, тілге деген қызығушылықты арттыру үшін және зейінді шоғырландыру үшін түрлі-түсті безендірілген.

Интерактивті жаттығулар жинағының басты кейіпкері — Даша саяхатшы, балаларға анимациялық сериядан жақсы танымал кейіпкер (сурет 2).



Сурет 2. 1 сынып оқушыларына арналған интерактивті тапсырмалар жинағының бас кейіпкері

Бұл анимациялық сериалдың кейіпкері ағылшын, орыс және қазақ тілдерінде сөйлейді, бұл біздің ойымызша, балалардың тек ағылшын тілін ғана емес, ана тілін (қазақ немесе орыс тілін) үйренуге деген қызығушылығын арттырады [6]. Осы мақсатта интерактивті тапсырмалар жиынтығындағы барлық тапсырмалар үш тілде берілген. Интерактивті тапсырмалар жиынтығы Интернетке қосылусыз, кез келген гаджеттен іске қосылады.

Интерактивті тапсырмалар жиынтығын пайдаланғаннан кейін біз мына нәтижелерді күтеміз:

- мектеп жасына дейінгі бала педагогтің ағылшын тілінде бір рет айтқан сөйлемін түсіне алады;
- педагогтің ағылшын тілінде қолжетімді өтініштерін орындау; ағылшын тілінде қысқа фразаларды айту және белсенді сөздіктің 100–120 сөзін, пассивті сөздіктің 90–110 сөзін білу және зат есімдерді жекеше және көпше түрде қолдана білу;
- тілдесімде «I've got...», «I haven't got...», «I can...», «I can't...», «I like...», «I don't like...» сияқты конструкцияларды қолдану; сондай-ақ, «Yes, I have», «No, I haven't», «Yes, I can», «No, I can't», «Yes, I do», «No, I don't» қысқа жауаптарын қолдану.
- жеке, индикативті, иелік етуші, белгісіз және сұраулы есімдіктерін қолдану;
- 10-ға дейін реттік сандарды қолдану;
- мнемотабицалардың, әңгіме–шарттардың көмегімен шағын сипаттамалық әңгімелер құрастыру;
- ата-аналармен бірге ұсынылған тақырыптар бойынша үй тапсырмасын орындау;
- Macromedia Flash компьютерлік бағдарламасын қолдану және интерактивті тапсырмаларды орындау.

Қорытынды

Білім беруді цифрлық трансформациялау жағдайында бастауыш сынып оқушыларына шетел тілдерін оқыту процесі оқушылардың жас, рухани, адамгершілік және психологиялық–педагогикалық ерекшеліктерін ескеретін сапалы цифрлық контентсіз мүмкін емес. 1-сынып оқушыларының цифрлық және шетел тіліндегі коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үшін құрылған авторлық интерактивті тапсырмалар жиынтығы олардың білімінің, сондай-ақ тиісті саладағы цифрлық және коммуникативтік дағдыларының өсуін қамтамасыз ете отырып, өзінің тиімділігін дәлелдеді. Оқу аяқталғаннан кейін оқушылар эксперименттік топ балаларының ағылшын тілі білімінің қалыптасу деңгейінің сапалық және сандық көрсеткіштерін тұрақты жақсарып, олардың ағылшын тілін үйренуге деген ынтасын арттыруға және оқыту процесінде АКТ-ны пайдалану дағдыларындағы оң өзгерістерге қол жеткіздік.

Қорытындылай келе, теориялық және практикалық зерттеулердің нәтижесінде біз 6–7 жастағы балалардың педагогикалық және психологиялық талаптарына толық жауап беретін интерактивті тапсырмалар жинағын жасадық. Интерактивті тапсырмалар жинағы 1-сынып оқушыларының

коммуникативтік құзыреттілігін, шетел тілін үйренуге тұрақты қызығушылығын қалыптастыруға, сондай-ақ оқушылардың цифрлық құзыреттілігін арттыруға көмектеседі. Бұл жинақ жас мамандардың болашақ жоспарларын құрастыруда және жалпы білім беретін мектепте 6–7 жастағы балаларға ағылшын тілін оқытуда қосымша және негізгі құрал болып табылады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасындағы тіл саясатын іске асырудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900001045>.
- 2 Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36966825.
- 3 Жетписбаева Б.А. «От идеи «триединство языков» Н.А.Назарбаева до полиязычного образования в Казахстане» / Б.А. Жетписбаева, О.Т. Аринова // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2012. — Вып. 4 (68). — С. 19–25.
- 4 «Білім беру объектілеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптар» [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1700015681>.
- 5 Қазақстан Республикасындағы бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің үлгілік оқу жоспарларын бекіту туралы [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170>.
- 6 2020–2021 оқу жылында Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <https://drive.google.com/file/d/1Tm25cdU-5hepf5zncJHoiFIR7znK3jEH/view>.

Г.С. Каримова, П.З. Ишанов, Р.М. Айтжанова, Я. Данек

Особенности создания Сборника интерактивных заданий по английскому языку на основе программы Macromedia Flash

Авторами исследованы актуальные проблемы цифровой трансформации системы образования и создания качественного цифрового контента для обучения иностранному языку учащихся начальных классов. В статье представлен отрывок разработанного авторского Сборника интерактивных заданий для учащихся, созданный на основе программы Macromedia Flash. Данный сборник составлен на основании Государственного общеобязательного стандарта начального образования и Типового учебного плана (обновленного содержания) начального образования. Актуальность данного авторского Сборника интерактивных заданий заключается в том, что знание иностранных языков — это неотъемлемый навык в современном мире. На сегодняшний день формирование иноязычной коммуникативной и цифровой компетенций на всех уровнях образования является главным объектом исследования в педагогике. Интерактивный сборник предназначен для работников общеобразовательной школы, а также для студентов высших и средних специальных учебных заведений соответствующих специальностей с целью обучения детей в начальных классах английскому языку. Кроме того, он может использоваться как дополнительный материал на основных занятиях по английскому языку, так и на факультативных занятиях. Интерактивный сборник отвечает всем современным требованиям к обучению детей младшего школьного возраста и развивает не только коммуникативные компетенции детей 6–7 лет на английском языке, но и цифровые компетенции, которые являются неотъемлемой частью современного образования.

Ключевые слова: интерактивный сборник заданий, онлайн обучение, цифровизация образования, коммуникативные навыки, раннее обучение иностранному языку, программа Macromedia Flash, начальное образование.

G.S. Karimova, P.Z. Ishanov, R.M. Aitzhanova, Ján Danek

Peculiarities of creating an interactive tasks collection in English based on the Macromedia Flash program

This article presents an excerpt of the author's collection of interactive tasks for students created by using the Macromedia Flash program. This collection is compiled based on the State Mandatory Standard of Primary Education. The interactive collection is intended for employees of secondary schools, as well as for students of higher and secondary specialized educational institutions of the relevant specialties to teach children in primary classes English. The interactive collection of tasks can be used both in the main English classes and

in optional ones. This interactive collection meets all modern requirements for teaching children and develops not only the communicative skills of children in English but also the skills of using information technologies.

Keywords: interactive tasks collection, online learning, digitalization of education, communication skills, early learning of a foreign language, Macromedia Flash program, primary education.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasynyn til saiasatyn iske asyru zhonindegi 2020–2025 zhyldarga arnalgan memlekettik bagdarlama [State program for the requirements of the language policy of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900001045> [in Kazakh].
- 2 Bastauysh bilim berudin memlekettik zhalpyga mindetti standarty [State universal standards of primary education]. Retrieved from https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36966825 [in Kazakh].
- 3 Zhetpisbaeva, B.A., & Arinova, O.T. (2012). Ot idei «triedinstvo yazykov» N.A. Nazarbaeva do poliiazychnogo obrazovaniia v Kazakhstane [From the trilingual idea of N.A. Nazarbayev to multilingual education in Kazakhstan]. Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya Pedagogika — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series, 4 (68), 19–25 [in Russian].
- 4 Bilim beru obektilerine qoiylatyn sanitariialyq-epidemiologiialyq talaptar [Sanitary and epidemiological requirements for Educational Facilities]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1700015681> [in Kazakh].
- 5 Qazaqstan Respublikasyndagy bastauysh, negizgi orta, zhalpy orta bilim berudin ulgilik oqu zhosparlaryn bekitu turaly [Approval of standard curricula of primary, basic secondary, and general secondary education in the Republic of Kazakhstan]. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170> [in Kazakh].
- 6 2020–2021 oqu zhylynda Qazaqstan Respublikasynyn Bilim beru uiymdaryndagy oqu protsesinin erekshelekteri turaly [On the specifics of the educational process in educational organization of the Republic of Kazakhstan in 2020–2021 academic year]. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1Tm25cdU-5hepf5zncJHoiFIR7znK3jEH/view> [in Kazakh].

E.R. Tazhibayeva^{1*}, D. Köksal², T. Dolidze³, Ö.G. Ulum⁴,

¹*Karagandy university of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan*

²*Çanakkale Onsekiz Mart University, Turkey*

³*Batumi State Maritime Academy, Georgia*

⁴*Mersin University, Turkey*

(Corresponding author e-mail: mebright82@gmail.com)*

ORCID1 0000-0002-5339-0343

ORCID2 0000-0002-8681-4093

ORCID3 0000-0001-8938-1812

ORCID4 0000-0001-7685-6356

Integration of Digitally-Assisted Assessment in the EFL Classroom

The global landscape of higher education has dramatically changed since 2020 due to the pandemic caused by the spread of COVID-19. The pandemic has forced Higher Education Institutions (HEIs) in emergency digitalization at all levels, in teaching and assessment. Through online teaching, the discussions about knowledge protection, cheating, plagiarism resulting from the emergency transition of Distance Learning cannot avoid. It is witnessed the effort taken by the academic and administrative staff of HEIs to timely tackle forcedly changed policies, chanced practices, and the reality in the New Normal. Based on the above-mentioned circumstances; educators from different countries including Kazakhstan, Turkey and Georgia, decided to get united and illustrate through the current study the integration of Digitally Assisted Assessment (DAA) with teaching English as a foreign language (EFL) in these countries. Subsequently, the study has considered the necessity to acquire the opinions from various EFL educators and practitioner teachers locally and globally to develop a qualitative survey seeking responses on the ways how the assessment system has changed in the digital classroom. Also, the type of employed digital tools for successful assessment and how these tools have helped teachers to succeed in digitally assisted assessment. At the same time, the paper aims at identifying the advantages and disadvantages of using DAA in EFL classrooms. Finally based on the survey results will attempt to demonstrate best practices of successful iteration of DAA and to provide practical recommendations for future improvement.

Keywords: higher education, COVID, digitalization, online teaching, distance learning, English as a foreign language, digital tools, assessment.

Introduction

In the past decade, the increased employment of digital tools, formats, and technology utilized in education has been observed. These tools have enhanced both teaching and assessment in the academic environment. How the manner students are assessed greatly affects what and how they learn. Today, distanced instructors are challenged to ensure appropriate feedback. It enables students to identify their strengths and weaknesses in academic performance.

Leibold & Schwarz believe that the quality feedback in distance learning mode can be implemented by addressing the learner by name, providing immediate, balanced, specific feedback, using a positive tone, and asking the question to promote thinking [1].

Traditionally, Ypsilandis defines feedback as a response, a reaction that is triggered and received by the learner and provided by the teacher [2]. The feedback process begins with the production of student work. After receiving the teacher's feedback on the work, the student can receive feedback positively or negatively. According to Yorke, some students experience feedback as information to be assimilated and accommodated, other students as a failure [3]. Despite this fact, Light & Cox recommend regarding feedback as a tool that admits students to assess themselves and others [4].

Also, Rovai states that deficiency of feedback frequently conduces to students' poor academic achievements [5]. The most crucial question is how to provide helpful and suitable feedback in terms of distance learning. Distance learners are challenged to organize their learning through self and peer assessment, discovery learning, reflection, and articulation. In this regard, assessment necessitates a continuous and seamless procedure to address all students' needs. Instructors are expected to acquire a balance between providing a rational amount of time and a chance to respond [6].

Appiah & Tonder highlight that DAA differs from the schemes in a traditional physical classroom. It can be delivered online or offline. Online assessment requires a constant Internet connection, whereas offline requires the download of tests/tasks into students' computers. Institutions can also place their assessment tests on the official servers to be available at any time for their students [7].

Theoretical background

Joint Information System Committee (JISC, 2004) defines E-assessment as an 'end-to-end electronic assessment procedure' where ICT serves as the primary tool for presenting assessment activities and recording students' answers [8]. The procedure is guaranteed by the two main components, such as the assessment engine and item bank. The first comprises software and hardware where assessment tests or tasks are configured and delivered. The second comprises random-order questions and instructions to deliver e-assessment. Addressing to basic principles of e-assessment, Brink and Lautenbach have mentioned its authentic, consistent, transparent, and practical characteristics.

The Guide to best practices in e-assessment informs about the need for a specially trained staff who demonstrate the following skills and knowledge:

- Good understanding of fair e-assessment.
- Awareness of security measures in the conduct of e-assessment.
- Familiarity with e-assessment systems and delivery at the institution.
- Ability to prevent and detect a malfunction in e-assessment [9].

Whitelock et al. designed the framework that provides cycles of the e-assessment process as demonstrated in Figure 1. The initial stage in the e-assessment process starts with a motivation that plays a vital role in assessment. The first stage is followed by elaboration and design of assessment. The next stage is a test commencement after which the results are given. Afterward, the data is processed, and feedback is provided. Lastly, the cycle is accomplished when students evaluate the results and analyze the feedback [10].

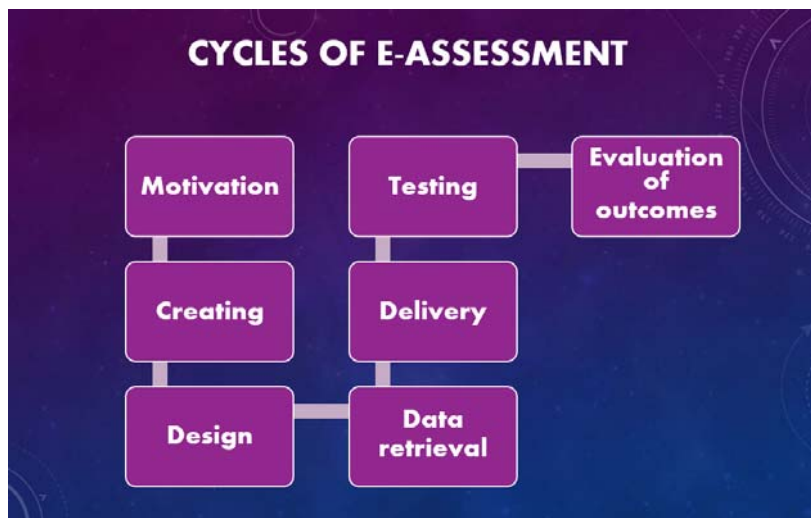


Figure 1. Cycles of e-assessment [10]

As illustrated in Table 1, a carefully designed assessment assists the boost not only students' critical-thinking skills but also permits them to evaluate their comprehension of the course content [11]. Depending on the timing and objective of the assessment, different categories of e-assessment can be distinguished, from diagnostic to formative and summative types. When it comes to the issue of what language skills can be digitally assessed, the experts believe that it is less relevant and effective in evaluating students' speaking and writing skills. It is more common in checking their listening and reading comprehension skills. The features of e-assessment activities can be well-illustrated through the following aspects, such as when to apply, what for, and in what way.

Types of E-assessment

	When?	Why?	How?
E-discussions	Throughout or/and at the end of the course	Provide students' interaction	Daily or weekly posts
E-portfolios	Throughout or/and at the end of the course	Generate document learning	'Standalone' or 'connected'
Formative feedback	Throughout the course	Identify gaps & improve learning	Online practice quiz
Summative feedback	At the end of the instructional period	Collect evidence of students' knowledge	Weekly test
Authentic assessment	Throughout or/and at the end of the course	Provide productive citizens	Real-life situations
Peer grading	Throughout or/and at the end of the course	Provide students' interaction	Open or anonymous

Thus, language instructors and before choosing a certain type of assessment in the classroom should critically evaluate technologies for language teaching purposes. In this regard, various factors impact the success of technology integration:

- 1) Teacher factors;
- 2) Student factors;
- 3) Organization factors;
- 4) Technology factors.

Reflecting on the first primary group of factors, which relies on teachers' technology embracement and technical skills, it is crucial to consider time for technology introduction and technology training. Administrations are expected to endure academia with relevant methodological support and training, besides guidelines for successful online instruction. Additional sub-factor deals with the personal qualities of language instructors. There is always a risk when one teacher may adopt technology, while another may completely reject it. Every teacher must be approached and handled as a unique entity with its unique approach. This closely aligned with the last teacher factor which is teacher expertise with technology. The reason why lots of teachers feel hesitant in applying technologies, in the language classroom, is that they feel their expertise is lower than the expertness of students. Several practitioners do not descend from technology-driven generations. There is the perception that instructors will lose face ahead of students when they are not competent as their students. That is called expertise and emotional barriers caused by the exceeding of the student's technical expertise, the teacher's expertness [12].

Summing up, whatever type of e-assessment a teacher prefers, all these technologies can be divided into two major categories. The first category allows the instructor to do manually any procedures that can be done in the classroom that should be replaced by available technology. The second category enables instructors to do entirely new procedures, such as Google Docs for collaborative writing.

Results and Discussion

The informants included in the current study are provided by 15 EFL teachers from Kazakhstan, Georgia, and Turkey. The following questions have been answered by the informants of the study:

- 1 Has Assessment changed during the pandemic in the Digital classroom?
- 2 What digital tools have been used for successful assessment?
- 3 How digital tools have helped teachers to succeed in digitally assisted assessment?
- 4 What are the pros of using DAA in the EFL classroom?
- 5 What are the cons of using DAA in the EFL classroom?
- 6 How can digital assist assessment be successfully integrated into the EFL classroom?

The obtained information, corresponding to the response of the question, can be summarized as follows.

The response to Question 1 shows that some educators have acknowledged the gaps in processing assessments in online conditions and the absence of the necessary steps to meet the needs and constraints of digital learning and correspondingly, assessment, namely, the use of traditional exam materials which are placed on the official servers of the institutions.

'We are still assessing students' learning results in the same way we used to do before the pandemic. There is a false assumption that we have converted our assessment in accordance with the needs of digital learning and assessment once we have transferred our exams onto an online platform'.

Another share of respondents claims that modern digital tools provide the same level of interactivity as in the traditional physical classroom. Therefore, they strongly believe it caused no difference in assessing learners' outcomes.

'For me personally, it hasn't. The criteria of assessing foreign language speech activities remain the same, but the process itself is conducted within the digital learning environment and supported by the specific type of a digital tool or online instrument convenient for testing the skills the teacher wants to evaluate'.

Question 2 helped to reveal the top common tools for successful assessment in a language classroom amid the poles. The majority rely on online platforms for interactive assessment of students' speaking and listening comprehension skills, particularly Zoom and Moodle platforms. 32 % of language instructors use Google forms, Kahoot, and Quizlet for designing exam materials. The two-thirds apply Webex, MindMeister, Google handouts, Padlet, Jamboard, etc. as the instrument for assessing students' progress in developing communicative competence in the interactive format and as the platform for evaluating the products of their learning activity (projects, presentations, pieces of written works, etc.).

The summary of the responses to Questions 3 & 4 shows some benefits of using digitally-assisted assessments in the language classroom via virtual classroom:

- Helpful for integrating more fair and objective assessment practices and bases of building trust and mitigating cheating.
- Timesaving.
- Plagiarism acts are detected with no special efforts.
- Meets the principles of the student-oriented approach in EFL.
- Process is accuracy-based, unbiased, and allows learners and instructors to reflect on the results.
- Easy exam management.
- Automated scoring.
- Improves authenticity and alignment with learning outcomes, helps to clarify marking criteria, spreads the assessment load for staff and improves student engagement, and promotes deeper learning.
- Enables to view the percentage of the students' success.
- Fun and engaging.
- Ensures real-time grading.

Only one response has expressed a negative attitude claiming that:

'Digital tools used for assessment are overrated in terms of their impact on the effectiveness of assessment'.

Hence, as expected assessment tools are versatile and this is evidently resulting from the inner circle requirements within the surveyed teachers since various platforms were applied by the Higher Educational Institutions in the target countries.

According to the responses to Question 5 and in terms of practical tips for the successful integration of e-tools in assessing learners' results, the practitioners believe that they can be used in the different stages in the class outline. For example, as a minute quiz at the beginning or end of lessons. Another beneficial feature is that they enhance more traditional methods by the use of blogs and wikis, reading forums for reflective and creative work assessment. Portfolio assessment is suitable for digital environments, a tool for students' self-assessment and a tool for formative and summative assessment. Teachers should provide in-time and quality feedback, making them aware of being autonomous.

Conclusions

Digital assessment is specified by online or offline delivery. Depending on the type of delivery it can be processed with the employment of computers or the official university servers, where assessment materials are uploaded. Generally, any technology requires special training and guidance for a successful implementation. All the stages of digital assessment are interrelated according to the Whitelock et al. framework. There are plenty of e-assessment technologies in the global practice, but certain types are the most common in the geographical locations of the current study. The majority of respondents have a positive attitude towards DAA, claiming that it is more beneficial in online and hybrid learning conditions.

It must be admitted that there are various digital tools for technology-assisted assessment which contribute to fair and objective evaluation. These technologies improve authenticity and alignment with learning outcomes, help to clarify marking criteria, remove the assessment load for staff and boost student engagement, promote deeper learning, and simultaneously facilitate learners to achieve desired goals.

Based on the survey results and, in general, observations made by EFL educators and practicing teachers COVID-19 pandemic indeed resulted in an emergency transition to digitally-assisted assessment, which required taking urgent steps, i.e., revisiting the curricula and proposing necessary changes into them to ensure objective and fair assessment in tandem with achieving learning goals set with the courses. Besides this, we can also mention the fact of less exposure to digitally-assisted assessment among EFL teachers and educators not being much experienced in using online platforms, applications, or diverse tools, though all in one also to a certain extent significantly contributed to raising digital literacy skills being forced to use ones and getting a valuable help for more experienced 'digital-native' colleagues. We believe that advantages and benefits of Digitally-Assisted Assessment will be maintained and integrated into the curriculum and further developed and adapted to various scenarios, i.e., traditional, synchronous or asynchronous learning environments.

References

- 1 Leibold, N., & Schwarz, L.M. (2015). The art of giving online feedback. *The Journal of Effective Teaching* an online journal devoted to teaching excellence, 15(1), 34–46.
- 2 Ypsilandis, G.S. (2002). Feedback in Distance Education. *Computer Assisted Language Learning*, 15(2), Swets & Zeitlinger Publishers, 167–181.
- 3 Yorke, M. (2003). Formative assessment in Higher Education: Motives towards theory and Enhancement of Pedagogical practice. *Higher Education*, 45:477–501.
- 4 Light, G., & Cox, R. (2001). *Learning and Teaching in Higher Education: The Reflective Professional*. London: Paul Chapman publishing.
- 5 Australian National Training Authority (2002). *Assessment & Online Teaching*, Australian Flexible Learning Quick Guide Series. Retrieved from <http://www.flexiblelearning.net.au/guides/assessment.pdf> [21 Aug 2006].
- 6 Rovai, A.P. (2001). Building and sustaining community in asynchronous learning networks. *The Internet and Higher Education*, vol. 3, no. 4, 4th Quarter, pp. 285–297.
- 7 Appiah, M., & Tonder, F. (2018). *International Journal of Business Management and Economic Research (IJBMER)*, Vol 9(6), 1454–1460
- 8 JISC (Joint Information Systems Committee). (2004). *Effective practice with e-learning: A good practice guide in designing for learning*. Retrieved from <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20140702233839/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/effectivepracticeeelearning.pdf> (Date of access: 21 July 2015).
- 9 E-assessment. Guide to effective e-assessment//Northern Ireland Council for the Curriculum, Examinations and Assessment 2007.
- 10 Whitelock, D., Reudel, C., & Mackenzie, D. (2006). E-assessment: Case studies of effective and innovative practice a JISC. *Jt. Inf. Syst. Comm*, 184.
- 11 Rousseau, P., (2018). *Alternative assessments*. Ryerson University for the Learning & Teaching Office Retrieved from <https://www.ryerson.ca/content/dam/learning-teaching/teaching-resources/assessment/alternative-assessments.pdf>
- 12 Advance Consulting for Education (2019). *Critically Evaluating Technology for Language Teaching Purposes*. [Video]. YouTube. Retrieved from <https://youtu.be/-apK3bJXNS4>

Э.Р. Тажибаева, Д. Коксал, Т. Долидзе, О.Г. Улум

Шетел (ағылшын) тілі сабағында цифрлық бағалаудың интеграциясы

Жоғары білімнің жаһандық көрінісі 2020 жылдан бастап COVID-19 пандемиясының таралуына байланысты күрт өзгерді. Пандемия жоғары оқу орындарының (жоо) барлық деңгейлерін, оқыту мен бағалау процесінде шұғыл цифрландыруға мәжбүр етті. Онлайн оқытудың арқасында қашықтықтан оқытуға шұғыл көшу нәтижесінде пайда болатын білімді қорғау, алаяқтық, плагиат туралы пікірталастардан аулақ болу мүмкін емес. Бұл жоғары оқу орындарының академиялық және әкімшілік қызметкерлерінің саясаттың мәжбүрлі өзгерістерін, кездейсоқ тәжірибелер мен жаңа нормадағы

шындықты уақтылы шешу үшін жасаған күш-жігерін көрсетеді. Жоғарыда аталған мән-жайларға сүйене отырып, Қазақстан, Түркия және Грузияны қоса алғанда, түрлі елдердің оқытушылары осы елдерде ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытудың цифрлық бағалаудың интеграциясын біріктіру және ағымдағы зерттеуде көрсету туралы шешім қабылдады. Кейіннен зерттеуде сандық сыныптағы бағалау жүйесінің қалай өзгергені туралы жауап алу үшін сапалы сауалнаманы әзірлеуде көптеген ағылшын тілі мұғалімдерімен, оның ішінде жергілікті және жаһандық деңгейдегі практик мұғалімдердің пікірлерін алу қажеттілігі қарастырылды. Сонымен қатар, сәтті бағалау үшін қолданылатын сандық құралдардың түрі және бұл құралдардың мұғалімдерге цифрлық технологияның көмегімен бағалау арқылы жетістікке жетуге қалай көмектескені айтылған. Мақаланың мақсаты — ағылшын тілін оқыту процесінде цифрлық бағалауды қолданудың артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтау. Соңында, сауалнама нәтижелері негізінде цифрлық бағалауды сәтті жүзеге асырудың үздік тәжірибелерін көрсетуге және одан әрі жақсарту бойынша практикалық ұсыныстар беруге әрекет жасалған.

Кілт сөздер: жоғары білім беру, COVID-19, цифрландыру, онлайн-оқыту, қашықтықтан оқыту, ағылшын тілі шетел тілі ретінде, цифрлық құралдар, бағалау.

Э.Р. Тажибаева, Д. Коксал, Т. Долидзе, О.Г. Улум

Интеграция цифрового оценивания в условиях обучения английскому языку как иностранному

Глобальный ландшафт высшего образования резко изменился с 2020 года из-за пандемии, вызванной распространением COVID-19. Пандемия вынудила высшие учебные заведения (вузы) к экстренной цифровизации на всех уровнях, в преподавании и процессе оценивания. Благодаря онлайн-обучению невозможно избежать дискуссий о защите знаний, мошенничестве, плагиате, возникающих в результате экстренного перехода на дистанционное обучение. Это свидетельствует об усилиях, предпринимаемых академическим и административным персоналом вузов для своевременного решения вынужденных изменений политики, случайных практик и реальности в новой норме. Основываясь на упомянутых выше обстоятельствах, преподаватели из разных стран, включая Казахстан, Турцию и Грузию, решили объединиться и проиллюстрировать в текущем исследовании интеграцию цифрового оценивания с преподаванием английского языка как иностранного в этих странах. Впоследствии в исследовании была рассмотрена необходимость получения мнений различных преподавателей английского как иностранного языка и учителей-практиков на местном и глобальном уровне для разработки качественного опроса с целью получения ответов о том, как изменилась система оценки в цифровом классе. Кроме того, тип используемых цифровых инструментов для успешного оценивания и то, как эти инструменты помогли учителям добиться успеха в оценке с помощью цифровых технологий. В то же время цель статьи — выявить преимущества и недостатки использования цифрового оценивания в процессе обучения английскому языку. Наконец, на основе результатов опроса, будет предпринята попытка продемонстрировать лучшие практики успешной реализации цифрового оценивания и предоставить практические рекомендации по дальнейшему улучшению.

Ключевые слова: высшее образование, COVID, цифровизация, онлайн обучение, дистанционное обучение, английский как иностранный язык, цифровые инструменты, оценивание.

G.A. Batysheva^{1*}, A.K. Kitibayeva²¹*Suleyman Demirel University, Kazakhstan*²*Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan
(Corresponding author's e-mail: Gulzibatyshova98@gmail.com)*

The challenges of implementing Project-Based Learning in English medium school

Project-Based Learning is a student-centered approach used to assist in developing learners' collaboration, communication, and critical thinking skills. Although there are great deals of benefits of this approach, the implementers struggle with the existence of challenges. This study aims to explore the challenges of implementing Project-Based Learning in one of the English medium schools in Kazakhstan. As a result, teachers' perceptions of PBL and ways of overcoming difficulties were investigated. The participants were teachers with extensive experience in implementing PBL in English medium schools. Data was collected through qualitative method and techniques, including oral and written interviews, which were analyzed to identify teachers' perceptions of their roles in PBL. Moreover, the way of these issues was questioned to succeed. The findings of the study demonstrated that there are several challenges of PBL, such as lack of experience, time, and language acquisition. In addition, PBL is used as a tool for assisting in gaining some skills for the teachers and learners.

Keywords: Project-Based Learning, challenges, EFL teachers, teacher's role, perception, implementation, English medium school, contemporary methods.

Introduction

The use of new contemporary methods or approaches to teaching is required to gain knowledge in the modern world, and teachers should be able to provide capabilities and methods that can be changed easily according to students' aptitudes. Consequently, scientists for more than a century have conducted a large number of researches and studies to consider learners' demands and needs. From these studies, new teaching methods and practices have emerged, and the Project-Based Learning (PBL) methodology started to expand and be popularized as one of the beneficial methods to apply in the education sphere. Project-Based Learning is a teaching method in which students gain knowledge and skills by doing projects for an extended period. Students with teacher assistance try to investigate and respond to an authentic, engaging, complex question, problem, or challenge [1].

PBL aims to combine the lesson with real life. Thus, students gain knowledge through solving problems in a real authentic environment, discovering new things with the utilization of their critical thinking and communicative skills. Nevertheless, there are some challenges in implementing PBL. Although this approach is student-centered, it is challenging for teachers to instruct learners to be more comfortable while facing difficulties and integrating with other subjects. Besides, it is one of the most time-consuming approaches in the educational sphere [1].

The purpose of the research: The study aims to investigate English medium teachers' perceptions of their roles while using PBL and identify the difficulties of its implementation, and subsequently explore how to overcome these challenges.

Research questions:

The study has attempted to respond to the following set of questions:

1. What are the teachers' perceptions of the teacher's role in PBL?
2. What challenges do teachers face while implementing PBL?
3. How do teachers respond to these challenges?

Theoretical framework

Historical background

In terms of historical background, American educational reformer Dewey is the founder of the PBL methodology, for which he is regarded as the ideological father. Dewey formulated the slogan "learning by doing" and conceived and devised PBL between the 19th and 20th centuries [2]. In addition, he proposed to

improve responsibility and personality of learners towards their own learning, as the main point of PBL is learning through experience in the process.

Challenges of implementing PBL at school

Despite the fact that it offers many advantages, implementing PBL in schools has always posed a number of barriers and difficulties for teachers — it demands to overcome and solve some challenges to succeed. There are major challenges associated with PBL, such as lack of time, a new facilitator role, organizing group work, and others.

Most teachers do not have enough time when it comes to designing and preparing projects [3]. As an example, the challenges of implementing PBL in middle school in Pittsburgh, Pennsylvania, were examined [4]. The researcher used a sample of 105 teachers from different fields, such as math, social studies, language, reading, and art, by taking an online questionnaire about data on the preference for using PBL and teachers' perception. The result of his study indicates that teachers did not have sufficient time to carry out or implement PBL, and they had to pay more attention to planning projects.

The requirement for teachers to adopt a different role in PBL from the traditional classes presents another important barrier to its application. It was claimed as evidence that teachers have to find a way of dealing with their new role as facilitators [5]. In obedience to a requirement of PBL, teachers should not conduct themselves as lecturers; on the contrary, they should behave like mentors and advisors. Most teachers respond that to alleviate learners' lack of knowledge, they still utilize the teacher-centered teaching method while doing projects, and this can be explained as a legacy of the Soviet time where the teacher was the dominant person in the classroom [6].

The last obstacle listed was the lack of available materials and resources that take into account the support of school's administration. One respondent replied that some projects might need expensive special tool which learners cannot afford [6]. In addition, some respondent teachers highlighted other problems: implementing projects within the schedule of school; fitting projects within all of the standards, meeting all of the testing accountability requirements, and collaborating with other teachers [4].

In conclusion, PBL has several obstacles that teachers may face during its implementation.

As has been mentioned before, teachers struggle with lack of time, organizing groups work and communication with the school's administration, the changing role of teachers to become facilitators and unavailable resources, and materials while utilizing PBL.

Methodology

To achieve the aims of this study qualitative method and techniques were used to collect the needed data. The purpose of the qualitative method is to define the teachers' perceptions of PBL and the challenges of implementing this approach and the ways of responding to those difficulties by means of semi-structured interview.

Qualitative research

“The qualitative method can refer to research about peoples' lives, lived experiences, behaviors, emotions and feelings as well as about organizational functioning, social movements, cultural phenomena and interactions between nations. This means that qualitative research is not statistical and it incorporates multiple realities” [7].

The choice of the qualitative method was justified by the fact that people's opinions, feelings, and backgrounds needed to be taken into account. In addition, this method allowed the direct connection between participants and the researcher, providing an opportunity for investigating data in-depth with the quantitative method.

Doing projects during PBL requires teachers to change their role to guide learners into achieving by themselves. Thus, this study considers teachers as the main participants who contribute to the development of PBL in the Kazakhstan Education System. Furthermore, thematic analysis was used to group the participants' responses [8].

Participants

The target participants for this research were seven teachers who had the experience of using PBL within their subjects with English as teaching medium schools from three different regions. The interview questions were designed and written in the English language. The participants were two male and five female teachers of various ages of English and Global Prospect subjects. Some of the teachers had experience teaching abroad and in Kazakhstan.

Instrumentation

To get more accurate responses from teachers, a semi-structured interview data tool was used. As the interview is known for being a flexible and widely utilized method, it helps to seek in-depth answers from teachers' perspectives. Semi-structured interview is justified as there are several key questions that contribute to define the areas to be explored, but also allow the researcher the flexibility to pursue an idea in a response in more detail this is a medium between structured and unstructured interviews [9]. Interview questions for teachers were semi-self-structured, as they have ample experience and ideas. During the questioning, sequential questions might have occurred, so interview did not follow certain strict order. It was designed to find out the teachers' attitudes towards PBL, teachers' role and challenges of implementing PBL and how teachers respond to these challenges. Interview contained four main questions and sub-questions. In the first part of questions, teachers were allowed to talk about their mood, a little about themselves, experiences of working at school and what subject they teach. The second part of questions concerned teachers' attitude, understanding and the perception of PBL, whereas the third and fourth parts of questions were related to the challenges with questions, such as "What challenges have you faced while implementing PBL?", "If you need help on PBL whom do you usually address your query to? (Why/not?)", "What factors could help you to overcome these problems?", "How do you respond to these challenges?". The researcher tries to ascertain what the drawbacks of PBL teachers deal with and how they reply to those difficulties. The purpose of this study was to reveal opinions of teachers, moreover, to know how Kazakhstan teachers understand, describe PBL comparing to other countries teachers which were mentioned in literature review.

Results

The following indicated results of the research which were gathered during the investigating the study. Firstly, data was collected with the help of the semi-structured interview from teachers who utilize PBL in English medium schools. This interview was audio recorded and transcribed by the researcher.

Table 1

Overall teaching experience of teachers.

№	Participants	The age of the participants	Overall teaching experience	PBL teaching experience
1	1SSKN	26	4	2
2	2FMSK	42	13	1
3	3SGEV	28	7	2
4	4MAKR	30	6	2
5	5MLEO	38	5	3

By looking at the first and second parts of questions of teachers' responses, PBL is a new approach in the Kazakhstan Educational system; thereby, most of the teachers implementing PBL are young experts, as indicated in Table 1. By the term of expert teachers, they are foreigners who had experience in this sphere before abroad. In accordance with Table 1, the people who had taken the interview were young and pre-serve teachers and elderly experts. The second column demonstrates the experience of teachers at school and two teachers have been working between 1–5 years. According to the third column, teachers have been implementing PBL for less than three years and more than five years. 5MLEO claimed: "Before the applying PBL, teachers had an experience abroad and were educated about PBL".

The attitude and understanding of teachers towards teacher's role in PBL and the aim to investigate how teachers perceive the implementation of PBL were covered in the interview. The results of these questions display that teachers, first of all, understand PBL as a student-centered approach which is participatory, interdisciplinary and can assist in enhancing collaboration, communication, and critical thinking skills of learners as was mentioned by 3SGEV. Moreover, replies from teachers demonstrate that while implementing PBL teachers should play the role of a facilitator, guide, and instructor. Some of them answered that being in a monitor, moderator roles are considered crucial. Besides these, teachers admit that playing facilitator role is the most challengeable part of the implementation of PBL because it requires a lot of patients and time and completely different role compared to other approaches. As an example, 2FMSK justifies: "While I was implementing PBL, I struggled with playing roles, like being a facilitator and guide". However, other teachers also consider that after having experience on PBL, it is not difficult on nowadays. 4MAKR mentions: "Cur-

rently, I feel confident and certain on doing projects rather than the first experiences, because I know how the process goes further”.

Table 2

Mentioned challenges, causes and ways of overcoming the implementation of PBL by respondents

№	The challenges of implementing PBL	Causes of the challenges	Ways of overcoming those challenges
1	Lack of English language acquisition	The majority of the students are from villages, which means that all students are unable to speak English fluently.	Conducting the additional lessons in English.
2	Inconvenient curriculum of the school	Students have great deals to do apart from doing projects.	Requesting the school administration to reconsider the curriculum in the beginning of the academic year.
3	Lack of time to carry out the researches	PBL requires frequently long-term plan to obtain the result.	Setting the deadlines properly works well.
4	Insufficient financial support of school administration	Carrying out the investigations on PBL in various subjects need to have special tools or goods.	The final product should be aligned with the financial support of the school. Teachers should take into account in advance.
5	Lack of experience and skills of the teachers on PBL	PBL is getting popularized in Kazakhstan recently. In addition, some of the teachers are pre-service. Therefore, there is insufficient experience of teachers who were holding the lessons on PBL.	Advising with experts on PBL; Receiving feedback from students; Searching for the reliable resources on certain issues.

In the next part of the interview, the researcher interrogated teachers about the challenges they encounter in the process of utilizing PBL, as demonstrated in Table 2. As for the replies of participants, lack of language acquisition is considered the first limitation of PBL due to all Kazakhstani students are incapable of speaking the English language properly. 1SSKN replied that “In our school, students are collected from villages and other cities” considering the quality of teaching English in villages or in ordinary schools, “it is really tough to conduct the project with students”. Moreover, 5MLEO responded that the school’s inconvenient curriculum influences to implement PBL unsuccessfully because when the making project demands much time and students are usually busy with other tasks. The next challenge was lack of time. 1SSKN claims that to take satisfying results, PBL requires a long time to hold it. Preparing assignments for every week and setting deadlines are one of the difficulties for teachers. In addition, 4MAKR indicates that students struggle with time consumption. In order to prevent their challenges, teachers should control by setting deadlines. Finally, as 1SSKN justified the financial support of school administration, assessing students were challenging for the teachers.

Moreover, the researcher tried to identify the responses to those challenges teachers encounter while conducting PBL. The participants of this study justified that if they need help conducting lessons, they address their colleagues and expert teachers who have sufficient experience in conducting PBL. For example, 2FMSK claims: “Planning and conducting the lessons were challengeable for me on PBL, because I do not have sufficient skills. Therefore, I am always advised by those teachers who are experienced”. In addition, participants gain knowledge and seek relevant information from various books and reliable Net sources. 4MAKR: “I actually search for the net to find a solution.” Furthermore, feedback from students helps to overcome those challenges which were mentioned above. For instance, 1SSK indicates that providing and receiving feedback from students is the most crucial support for them to do a project in the right way. Besides these, 5MLEO justified that changing the mindset of teachers is one of the challenges because, in real life, teachers have plenty of jobs, e.g., conducting lessons, preparing lesson plans, and checking the assignments of learners. Furthermore, 1SSKN mentioned one more way of overcoming the difficulties of financial reports. It was stated that this issue should be retaken into consideration at the beginning of the academic year. According to 3SGEV, the main drawbacks of PBL, such as time and language acquisition, are solved by setting the deadlines properly and having additional English lessons.

One of the peculiarities of this study is to discover the information unexpectedly. The respondents consider that despite the existence of several challenges, carrying out the research through PBL paved the way to

gain certain skills. These skills were advantageous for teachers and students as well. The particular reason for the utility of PBL for both sides is if the teachers are skillful, then there is too much hope that students will obtain the abilities as capability and proficiency as well. The procedure of the implementations has demonstrated that the scores of students in the end with the comparison of the beginning were increased. Furthermore, they became capable of completing the tasks at high speed and were collaborative, creative, as well as one of the interviewees, 4MAKR, mentioned in a semi-structured interview. As a justification there is a statement of 4MAKR: “My learners acquired some skills by experience of PBL as me. For the reason that is, likewise I learned a lot during the implementation and made attempts to teach how to be skillful in accordance with my role of guide on this approach. I completely agree with the definite expression- learning by doing.”

Discussion

The results demonstrate that there are many challenges which teachers encounter in the process of conducting lessons on PBL are similar to [3] and [4] the studies. The most difficult and frequent challenges are a lack of knowledge, time, experience, etc. Lack of knowledge is considered the basic and important problem on implementation of PBL as it can lead to other challenges, such as scaffolding, time-consuming, and group work problems. Also, this problem is taken into account as the main one in this study compared to the works [3] and [4]. As in [5], survey participants believe that the essential role of PBL is facilitators. Likewise, teachers roles paved the way the certain skills as stated before.

Conclusions

PBL is a participatory, student-centered approach that allows students learning by doing projects, discovering knowledge by themselves which connects situation with real life, increases the engagement and helps to enhance skills, such as problem solving, communication, and collaboration. The purpose of this study is to investigate the perception of teachers towards teacher’s role on PBL and the challenges of implementing this approach and the ways of responding to those difficulties in Kazakhstani education system.

The researchers utilized qualitative method and semi-structured interview data collection in order to respond to questions of study. The interview was conducted among seven teachers who use PBL in English medium at NIS in various regions of country. According to the responses of teachers, participants perceive teachers’ role positively in PBL as a facilitator, guide, moderator, monitor, and instructor. Playing different role in this approach was challenging at the beginning of teachers’ experience, but nowadays they are accustomed to these roles. In obedience with participants’ answers, we examined the challenges of implementing PBL: lack of knowledge, time, experience, and others (inconvenient curriculum, financial support of school administration, grading). To implement PBL and get a satisfying result need a long time duration and sufficient knowledge. To find the solutions to these challenges, teachers always address to the expert teachers, other colleagues and search sources, such as books and websites. In addition, giving feedback to students is also one of solution to the issue of a lack of knowledge.

As a result, in order to prepare future school graduates to the real life, students need to gain profound knowledge and skills. Nowadays, the requirements of successful work or study places for students are demanding a high quality of knowledge and competent specialists. For country’s flourishing future, if teachers and Kazakhstani educational system understand the importance of implementing PBL better, then all students will get an opportunity to reinforce themselves. Then, teachers surely bring up well-organized, responsible, self-directed, prepared and creative generation from the foundation.

References

- 1 PBLworks.org (2021). *About the Project-Based Learning*. Retrieved October 29, Retrieved from <https://www.pblworks.org/>
- 2 Dewey, J. (1897). “My Pedagogic Creed”. *The School Journal*, 54(3), 77–80. Retrieved from http://playpen.meraka.csir.co.za/~acdc/education/Dr_Anvind_Gupa/Learners_Library_7_March_2007/Resources/books/readings/17.pdf
- 3 Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). *Project-based learning*. In *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. (pp. 317–334). R. Keith Sawyer (ed). Cambridge: Cambridge University Press.
- 4 Harris, M. J. (2014). *The challenges of implementing project-based learning in middle schools (Doctoral dissertation)*. University of Pittsburgh. Retrieved from: <http://search.proquest.com/openview/097025eafda8f9dabfb383844e705862/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

- 5 Nicola, H., & Allison, S. (2014). *The benefits and challenges of project Based Learning*. Pedagogic Research Institute and Observatory (PedRIO). Plymouth University. Retrieved from: <https://www1.plymouth.ac.uk/research/pedrio/Documents/PedRIO%20Paper%206.Pdf>
- 6 Intykbekov, A. (2017). *Teacher perceptions of project-based learning*. Nazarbayev University Graduate School of Education. Retrieved from: https://nur.nu.edu.kz/bitstream/handle/123456789/2554/Aidyn_Intykbekov.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- 7 Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- 8 Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77–101. ISSN 1478–0887 Available from: <http://eprints.uwe.ac.uk/11735>
- 9 Gill, P. et al., 2008. *Methods of data collection in qualitative research: interviews and focus groups*. *Br Dent J*, 204(6), pp.291–295. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1038/bdj.2008.192>.

Г.А. Батышева, А.К. Китибаева

Ағылшын тіліндегі орта мектепте жобалық оқытуды жүзеге асырудың қиындықтары

Жоба негізінде оқыту — бұл оқушылардың топтық жұмыс, қарым-қатынас және сыни ойлау дағдыларын дамыту үшін қолданылатын оқушыларға бағытталған тәсіл. Бұл тәсілдің көптеген артықшылықтары бар болғанымен, оны жүзеге асыру барысында бірқатар проблемалар туындайды. Зерттеу жұмысы Қазақстандағы ағылшын тілді мектептердің бірінде жобалық оқытуды енгізу мәселелерін зерттеуге бағытталған. Сонымен қатар, бұл зерттеу мұғалімдердің жобалық оқытуға деген көзқарасын және қиындықтарды жеңу жолдарын қарастырды. Қатысушылар ағылшын орта мектебінде жобалық оқытуда тәжірибесі бар мұғалімдер болды. Деректер сапалық әдіс арқылы, соның ішінде жобалық оқытуда олардың рөлін қабылдауды анықтау үшін ауызша және жазбаша сұхбаттарды қолдана отырып жиналды. Сондай-ақ, бұл жобалық оқытуда туындаған проблемаларды шешудің жолдары анықталды. Зерттеу нәтижелері тәжірибе, уақыт және тілді меңгеру сияқты жобалық оқытудың бірнеше проблемалары анықталғанын көрсетті. Сонымен бірге жобалық оқыту мұғалімдер мен студенттерге белгілі бір дағдыларды игеруге көмектесетін құрал ретінде қолданылады.

Кілт сөздер: жобалық оқыту, проблемалар, ағылшын тілі мұғалімі, мұғалімнің рөлі, қабылдау, жүзеге асыру, ағылшын тілі тереңдетілген мектеп, оқытудың қазіргі әдістері.

Г.А. Батышева, А.К. Китибаева

Проблемы реализации проектного обучения в английской средней школе

Проектное обучение — это ориентированный на учащихся подход, который используется для развития навыков командной работы, общения и критического мышления у студентов. Несмотря на то, что такой подход имеет много преимуществ, его разработчики сталкиваются с рядом трудностей. Данное исследование направлено на изучение проблем внедрения проектного обучения в одной из англоязычных школ Казахстана. Кроме того, в процессе этой работы изучалось отношение учителей к проектному обучению и способы преодоления трудностей. Участниками были учителя с большим опытом внедрения названного выше обучения в английской средней школе. Данные были собраны с использованием качественного метода и методов, включая устные и письменные интервью, которые были проанализированы для определения восприятия их роли в проектном обучении. Результаты исследования показали, что было обнаружено несколько проблем проектного обучения, таких как отсутствие опыта, времени и овладение языком. Кроме того, проектное обучение используется в качестве инструмента, помогающего учителям и учащимся приобрести некоторые навыки.

Ключевые слова: проектное обучение, проблемы, учителя английского языка, роль учителя, восприятие, реализация, школа с уклоном английского языка, современные методы обучения.

Zh. Kagazbayev, Zh.A. Eskazinova, A.A. Zhansultanova, G.Zh. Aldabayeva *

*Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan
(E-mail: aldabaeva.gulnur@mail.ru)*

Teaching a foreign language to primary school students and CLIL technology

The present article, within the framework of the updated content of education, alongside emphasizing the importance of close-knit teaching of receptive and productive skills that form the core of an English lesson for primary school students, focuses on theoretical and practical issues of using the technology of content and language integrated learning (CLIL). The didactic features of two learning and educational sets: “Smile”, recommended for general use in schools of Kazakhstan, and “Family and friends”, being often used in the educational process, are identified. In the context of CLIL, the object of analysis is four components of textbooks: content, communication, cognition, and culture. The views of experienced English language teachers as an expert have been evaluated, and the advantages of compiling textbooks in the field of foreign language education based on CLIL technology have also been described.

Keywords: primary school students, English lesson, CLIL technology, learning and educational sets, receptive and productive skills, content, communication, cognition, culture.

Introduction

The modern world and globalization require learning English in early childhood. In the context of modern language policy, the primary school education system dictates using a Communicative Approach that aims broadly to establish communicative competence as the aim of teaching a foreign language.

One of our favorite depictions of teaching English as a foreign language is that of the classroom mosaic. The classroom mosaic is woven from many strands, such as the characteristics of the teacher (e.g., personality, teaching style, beliefs about language learning, and prior experience), the learner (e.g., personality, learning style, language learning beliefs, and prior experience), the setting (e.g., available resources, institutional values, and cultural background), and the relevant languages (e.g., ESL or EFL, as well as the native language of the learner and that of the teacher). All of them together assemble a huge, powerful, attractive, and colorful mosaic; the just-mentioned strands must be interwoven in beneficial ways. For instance, the instructor’s teaching style must direct the learning style of the student, the learner must be involved in the learning process as well as motivated, and the setting must supply resources and values that strongly strengthen the language teaching. However, if the strands are not connected together efficiently, the instructional loom is likely to produce something small, feeble, tattered, pale, and not perceptible as a mosaic at all. Apart from the four strands mentioned above — teacher, learner, setting, and relevant languages, there are other crucial strands that exist in the mosaic. In a practical meaning, one of the most essential of these strands consists of the four main skills of listening, reading, speaking, and writing. The strand also includes bound or related skills, such as knowledge of vocabulary, spelling, pronunciation, syntax, meaning and usage. Optimum EFL communication is possible when all the skills are interwoven during instruction. The “skill strand” of the mosaic carries prime EFL communication when the skills are interjoined with each other during teaching guidance. This is recognized as the integrated-skill approach. We support a blend of task-based and theme-based instruction in which tasks are united by coherent themes. Moreover, it is becoming trendy in EFL instruction today. In contrast to the purely segregated-skill approach, the integrated-skill approach exposes EFL learners to authentic language and triggers them to interact naturalistically in the language. In the integrated-skill approach, learners quickly acquire a real illustration of the richness and complexity of the English language as employed for communication. Furthermore, the approach emphasizes that English is not just an object of academic interest nor merely a main tool for passing a test or an examination; instead, English becomes a real means of interaction and distribution between teachers and students. This approach allows teachers to monitor students’ progress in several skills simultaneously. Integrating the language skills also stimulates the learning of real content, not just the dissection of language forms. Finally, the integrated-skill approach (whether found in content-based or task-based language instruction or some hybrid form) can be

strongly motivating, especially to junior students. In order to integrate the language skills in EFL teaching, teachers should regard these steps as knowing more about the different ways to establish language skills in the classroom (e.g., content-based, task-based, or a combination), reflecting on their existing approach and assessing the stage to which the skills are integrated, choosing instructional materials, textbooks and technologies that facilitate the unification of listening, reading, speaking, and writing, as well as the associated skills of syntax, vocabulary and so on. Teachers should not only remember that it is possible to integrate the other language skills through suitable tasks even if the given course is labeled according to just one skill, but also they ought to teach language learning strategies and emphasize that a given strategy can often support performance in multiple skills. With careful reflection and detailed planning, any teacher can strengthen the mosaic of language teaching and woven well, learners can use English effectively for communication [1].

For the effective implementation of the above-mentioned issues, a foreign language teacher needs to have a carefully developed learning and educational sets. Integration of the modern educational space, convergence and interpenetration of national cultures, renewal and adaptation to the challenges of the global world leads to fundamental reorganization of the educational process, to a reevaluation of the main aims and objectives of teaching a foreign language, to the use of innovative methodological and pedagogical technologies, as well as the revision of learning and educational facilities, textbooks, books, standard curricula, and programs.

Therefore, a great deal of learning and educational sets have been published of late to respond to the demand of the society we live in. Teachers can face some problems during an arduous teaching process related to choosing a suitable manual for performing their professional activity, which will correspond to all the latest innovations and technologies in the educational process. Moreover, modern English textbooks are expected to accomplish cross-subject integration, have tools for developing individuals, carry out a cultural function; in addition, the most crucial requirement is implementing principles of communicative language teaching. Content and Language Integrated Learning (CLIL) is one of the modern technologies that was previously utilized in teaching English to high school and university students and is now widely used in teaching primary school children. An efficient approach for learning another language in and after primary school age is the integration of a foreign language into a non-linguistic subject. Meanwhile, the knowledge learned in other non-linguistic lessons is reinforced in a foreign language lesson [2].

Content and language integrated learning (CLIL) was proposed by the European Commission as part of the European Action Plan for Multilingual Education 2004–2006. This method is designed to implement the mastery of languages and subjects in other languages, which is one of the signs of the competitiveness of school students in an era of constantly changing globalization [3].

The CLIL method was introduced by multilingual education researcher David Marsh in 1994 as part of coordinating research on the state of language education in Europe [4].

The CLIL method was defined by international experts as follows:

- “a method that considers language as a tool to be prepared for intercultural understanding, international thinking and improving education in general”.
- “a method aimed at learning a subject and learning a language through a subject” [5].
- “the study of subjects through a second or third language and the improvement of language skills through the study of subject areas, i.e. achievement of subject and linguistic goals at the same time” [6].

CLIL technology impacts beneficially on the establishment of communication skills and reveals how captivating and amazing the educational process can be at the same time. Today, the most of acquired educational sets have already carried out the CLIL methodology in their educational curriculum, and part of them are completely based on the principle of introducing all components of this technology into the educational process. This is called 4 “C”. Four main closely interrelated principles are:

1. Content. Students study the language not for the purpose of the language itself but for the sake of acquiring certain knowledge. Language skills are developed not only in language classes but also in other subject fields. The curricular disciplines such as art, citizenship, classics, design and technology (DT), economics, environmental studies, geography, history, information and communication technology (ICT), literacy, mathematics, music, physical education (PE), philosophy, politics, religious studies (RE), science, social science and technology can be taught with CLIL technology.

2. Communication. With the development of four types of speech activity, teachers need to create an active, communicative environment. Conscious communication develops while learning a language through subject areas. Students must improve their communication skills to express thoughts about the content of the subject and to work well together. They need to express and interpret functions (facts, data, thoughts, and

feelings) both in written and oral form. Communication skills are crucial. Consequently, CLIL is intended for STT (student talking time) and lessens TTT (teacher talking time). There are significant strategies that are used by teachers to develop meaningful communication:

- brainstorming to start or finish a topic of study;
- open questions;
- discussions;
- peer feedback;
- group feedback;
- sharing ideas with a partner before and after writing;
- report back on information found on the Internet;
- preparing posters or PowerPoint presentations;
- project work;
- role-plays.

3. Cognition. The integration of subjects can be used as one of the means of increasing the cognitive operation of students. The study of subject areas in the second and third languages contributes to the development of metacognitive and metalinguistic skills, which corresponds to cognitive or critical skills, such as reasoning, abstract thinking, hypothesising, creative thinking, analysis, synthesis, evaluating and so on.

4. Culture. An integral part of subject-language integrated learning is a comprehension of the value of the culture of the native country and respect for the culture of countries whose language is being studied [7]. Culture is at the core of CLIL methodology (Coyle, 2007). CLIL gives an opportunity to present an extensive range of cultural contexts to assist students in improving positive attitudes and becoming aware of the responsibilities of global and local citizenship [8].

Experimental

A special feature of the CLIL methodology is that proficiency in a foreign language is transformed into a means of studying a particular subject. The key principles of the approach under discussion are focused on two main concepts of language and integration. CLIL is conventionally divided into hard CLIL and soft CLIL. Hard CLIL means that any school subject can be taught in English. During a lesson, students explore geography, literature, biology, maths, music, or even sports games in a foreign language. The task of English teachers who use soft CLIL is the opposite. It is to teach topics and materials from other subjects in the foreign language lesson. Meanwhile, attention is concentrated not only on the contents of the tasks themselves but also on the necessary vocabulary elements associated with the topic being addressed. This benefits from well-thought-out textbooks that teach the language as a whole, not only within the framework of a specific subject but also by using various grammatical structures and lexical units, specific types of skills (listening, speaking, writing, and reading). The stages of working with pictures, visual materials can contain various creative and individual assignments, such as describing given pictures, comparing given information, asking questions, doing a project, etc. Thus, we will conduct a comparative analysis of learning and educational sets in English for younger schoolchildren within-subject and language integrated learning framework by coping with the concept of CLIL technology.

A large selection of teaching materials for teaching primary school English is presented these days. However, in our educational system, Kazakhstan edition textbooks entitled ‘Smiles’ by Virginia Evans and Jenny Booley and ‘Family and Friends’ by Tamzin Thompson and Naomi Simmons are widely used. We have reviewed and analyzed these books.

A ‘Smiles’ textbook by Jenny Dooley, containing four levels, is designed for primary-aged students. The learning and the educational set consists of Pupil’s Book, Activity Book, Teacher’s Book, Pupil’s Multi-ROM (Pupil’s CD/DVD), Picture Flashcards, Vocabulary & Grammar Practice and is suitable both for individual lessons at home and for group lessons at the primary stage of instruction. This course focuses on teaching children correct pronunciation, vocabulary, some structures of English grammar, and the development of listening and speaking skills. We conclude that the textbook ‘Smiles’ is fully accomplished in all aspects of CLIL methodology (cognition, communication, content, and culture) after analyzing the textbook, which is aimed to recognize the implementation of CLIL technology in it. The textbook fully corresponds to the cognition point, as it could be a complex of different formative assignments pointed at the all-around advancement of the child. There are plenty of tasks with matching information, filling in the blanks, answering multiple-choice questions for enriching vocabulary and teaching grammar. As for the content of

the textbook, we can outline that the design of the textbook corresponds to the psychological characteristics of the age group under discussion. For the primary school, the page of the textbook is divided into four parts and one turn is a whole lesson. So, the schoolchild is not distracted by classes from turning the page. The book corresponds fully to the graphics, which is appropriate for the modern generation as they are visual learners mostly. Vocabulary bank harmoniously combined with images; moreover, graphic elements are used actively. Along with the pictures, photographs are used so that the student can adequately correlate information from the textbook with the surrounding animals and the floral world. The vital case that students need to learn is to respect and regard with reverence the diversity of cultures and opinions. Also, there is a necessity to improve students' interpersonal and intercultural competencies, basic forms of speech behavior embraced in Kazakhstan and in the countries of the language being studied as part of the educational process in the classroom. Moreover, the textbook includes a national component in the form of visual and meaningful information, which affects positively to evoke patriotic feelings of the students, respect for the Motherland and home cultural heritage. Also, this component helps to form awareness about Kazakhstan at the level of intersubject relations (natural science, art, science, literature, etc.) and aids in learning English. Nevertheless, there is no denying that the application degree of 'communication' and 'culture' depends mostly on the teacher, too, on his professional knowledge, skills, and communicative competence in general. A teacher is able to use new additional materials to enrich the knowledge of students and expand interdisciplinary connections in the field of regional studies. The textbook is compiled with the view of forming an image of the English language in the child's mind through numerous listening activities, singing, grammatical structures, and various everyday conversational formulas. As a result, students are able to choose appropriate language and speech tools for the successful solution of a basic communicative task. Most lessons are held in a musical and game-like format during which learning takes place. Moreover, the textbook complies with the aspect of 'cognition' as students predict the content of the text by title, illustrations, and hints given before the reading. There are various methods of revealing the meaning of a word. They can improve skills of independent performance of tasks due to understanding of the given instructions to them, including tasks using a computer (a smart board, an electronic textbook) and to perform creative tasks with English language instructions for working in a pattern of individual learning, pair work and group work.

'Family and friends' is a colorful six-level course with many illustrations. For students it comprises Class Book with Online Play, Workbook with or without Online Practice, Grammar Friends, Readers, Oxford Primary Skills: Reading and Writing. At teacher's disposal are Teacher's Book Plus with Fluency DVD, Online Practice and Teacher's Resource Center, Classroom Presentation Tool, Class Audio CDs, Teacher's Resource Pack with Story Posters, Phonics Cards and Flashcards. The course contains many different tasks, such as reading comprehension with various stories, fairytales and stories of kids, dialogues, songs, games, and videos. The course is structured in such a way that it allows an English teacher to immerse the child in the language environment due to genuine circumstances which are similar in interests and life experiences of children of this age category. The course authors declare that the textbook is fully developed according to the principles of CLIL methodology since teaching and learning English is carried out in a cross-subject context. All games, exercises, role-playing tasks and video are in English. The student uses language as a mean of communication and it is the significant purpose of this educational resources course. All activities and exercises are intended for the diversified development of school students. School students understand their own culture and the culture of another country due to the acquaintance of children with the main characters from England and the further integration of the curriculum with the discipline of "regional studies". All four components of CLIL techniques fully reflected in multilevel resources 'Family and friends' are shown certainly in the analysis. The course is aimed at an animated story with texts, videos and cartoons with their storyline which attract children's attention. Many additional informational colorful materials are carried out in this educational resource. Schoolchildren are involved in educational process due to playing games, singing songs, watching videos, warm-ups, drawing and making up their own stories using crafts and handmade materials. The textbook offers children useful age-appropriate vocabulary, basic simple speech patterns, and provides the chance to the improvement of reading and writing skills. We agree with expert assessments and the professional opinion of the pedagogical professional society that an educational resources 'Family and friends' at hand is a good example of the implementation of the CLIL methodology in teaching and learning process. Relations between studies subjects help children master the material in the most efficient mean, games of all kind; funny characters are fascinated by their integrity and show students an exciting world of the English language. This is one of the motivations for learning a foreign language.

Results and Discussion

We conducted a survey among primary school teachers to identify objective opinion of teachers — experts who teach English in primary grades about the proper presence of educational material in integrated teaching of four types of speech activity, as well as the presence in the content of textbooks of all components of CLIL technology called “4 C” — “content”, “communication”, “cognition”, and “culture”.

The first question, “Does the content of the coursebook correspond to the age and psychological characteristics of primary school students?”, is answered that the educational set “Family and Friends” corresponds fully only by 50 % of teachers, the remaining 50 % of respondents answered that it corresponded sufficiently. Regarding “Smiles”, responders agreed that it fully corresponded to the age and psychological characteristics of primary school students (Figure 1).

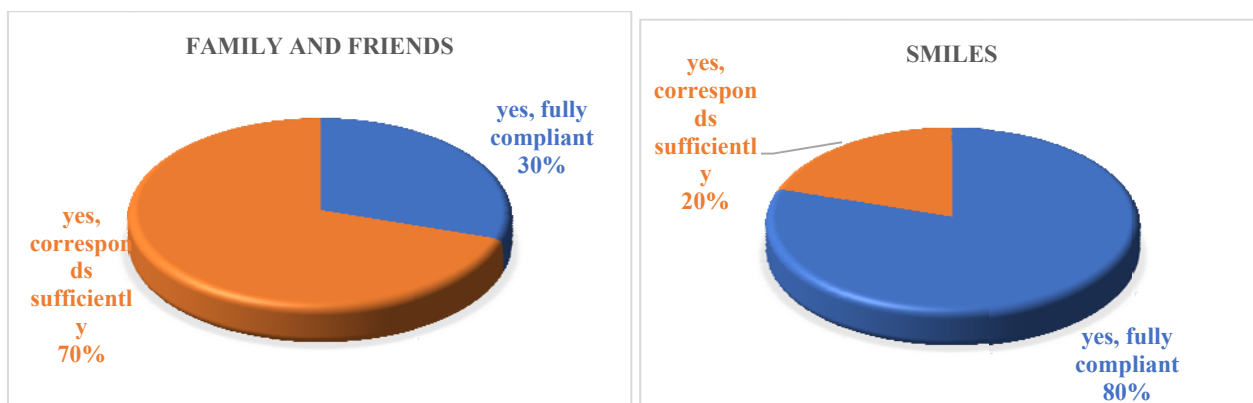


Figure 1. The results of the first question

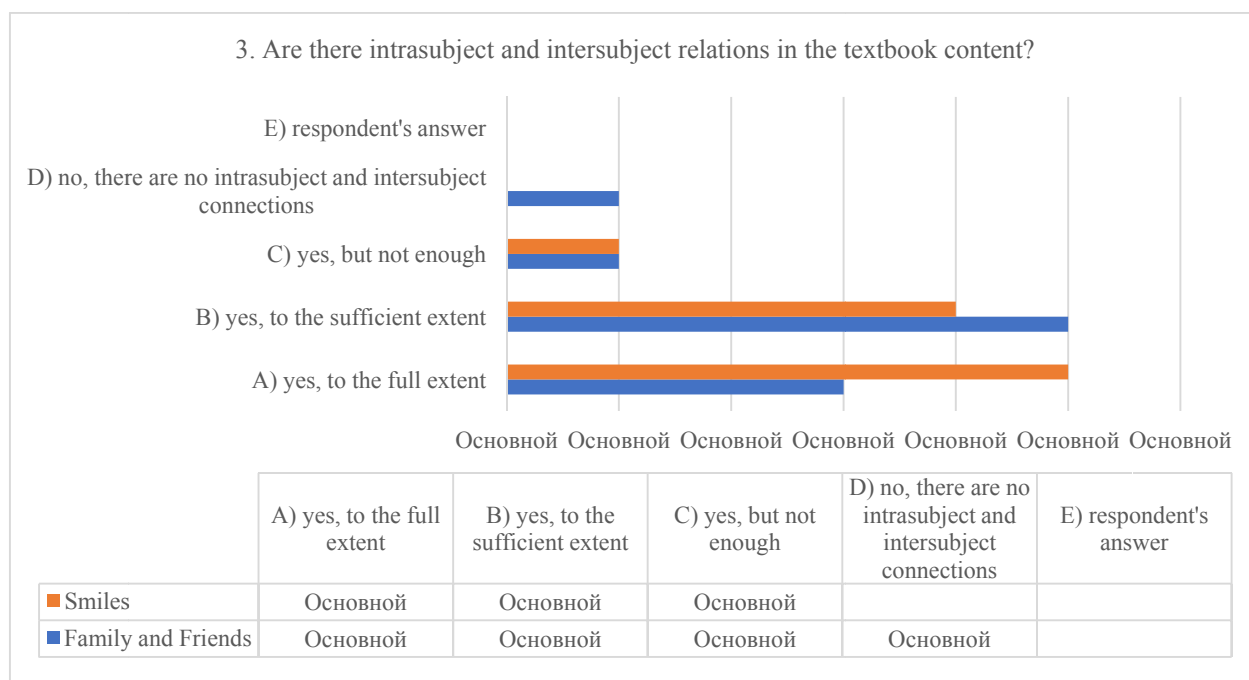


Figure 2. The results of the third question

The second question to be considered was “Is the gender approach reflected in the texts of different genres and the illustrations of the textbook?”. 30 % of respondents answered that the interests and hobbies of boys and girls are clearly observed in the textbook, they are represented proportionally in various life situations. The majority, at 70 %, is of the opinion that there is a balanced ratio of characters of different ages and gender in the textbook.

Figure 2 represents the results of the third question.

According to fourth and fifth questions, most teachers argue that the style of the material presentation is consistent sufficiently with the age group for which the textbook is intended, the design of the textbook is colorful, the illustrations are of high quality, which allow students to realize, comprehend and learn the educational material, moreover, there is a variety of visual and illustrative material.

Figure 3 demonstrates the results of sixth question “How much does the information in the textbook enable schoolchildren at the primary stage of instruction to develop cross-culture awareness?”.

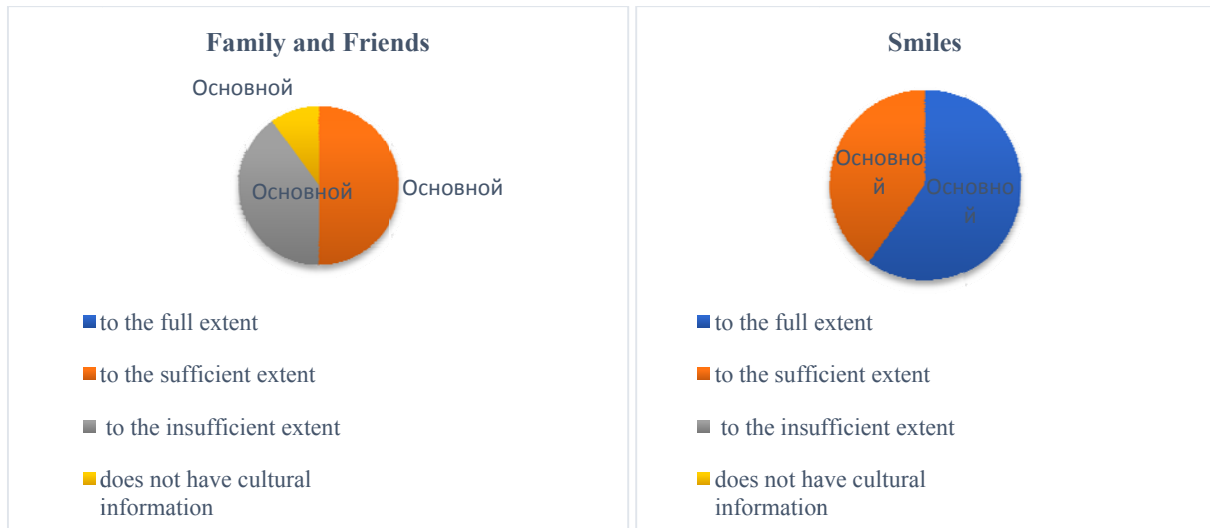


Figure 3. The results of the sixth question

To the next question “How much does the information in the course book help pupils look at their own worldview from a different perspective? (empathy and tolerance)”, the majority, 40 %, claimed that it does not develop fairly the individual intercultural experience of the student, 30 % — helps to sufficiently see the similarities and differences between cultures, 20 % — the socio-cultural information in the textbook contributes to the familiarization of the individual with the culture of the country of the target language, and also allows the student to gain new knowledge about his unique ethno-culture, 10 % — the textbook does not reflect someone else’s linguistic culture.

Concerning eighth and ninth questions, the major expert teachers claim that critical thinking develops at a sufficient level (as a result, students with the assistance of a teacher can comprehend the content, search for an appropriate answer to a situational task) and the textbook contains tasks that allow students to acquire certain strategies for working with the English language, as well as the section “Revise” is included with tasks for consolidating the material covered to develop skills and abilities.

According to the tenth question of the questionnaire “How far are the activities for speaking (monologue, dialogue) covered in the course book?” opinions were divided between “speech exercises used on a sufficient level (there is a tangible result)” and “exercises are not targeted enough and motivated (revision is needed)”.

After analysis of eleventh and twelfth questions, it was noted that students could adequately (partially) use words, phrases, and speech patterns from the textbook in the classroom and in real communication, and that the passages contribute sufficiently to improve students’ vocabulary, but additional work with students is needed.

Figure 4 illustrates the results of thirteenth question “How widely are exercises used in the textbook for the development of all four types of speech activity (Reading, Writing, Speaking, Listening)?”.

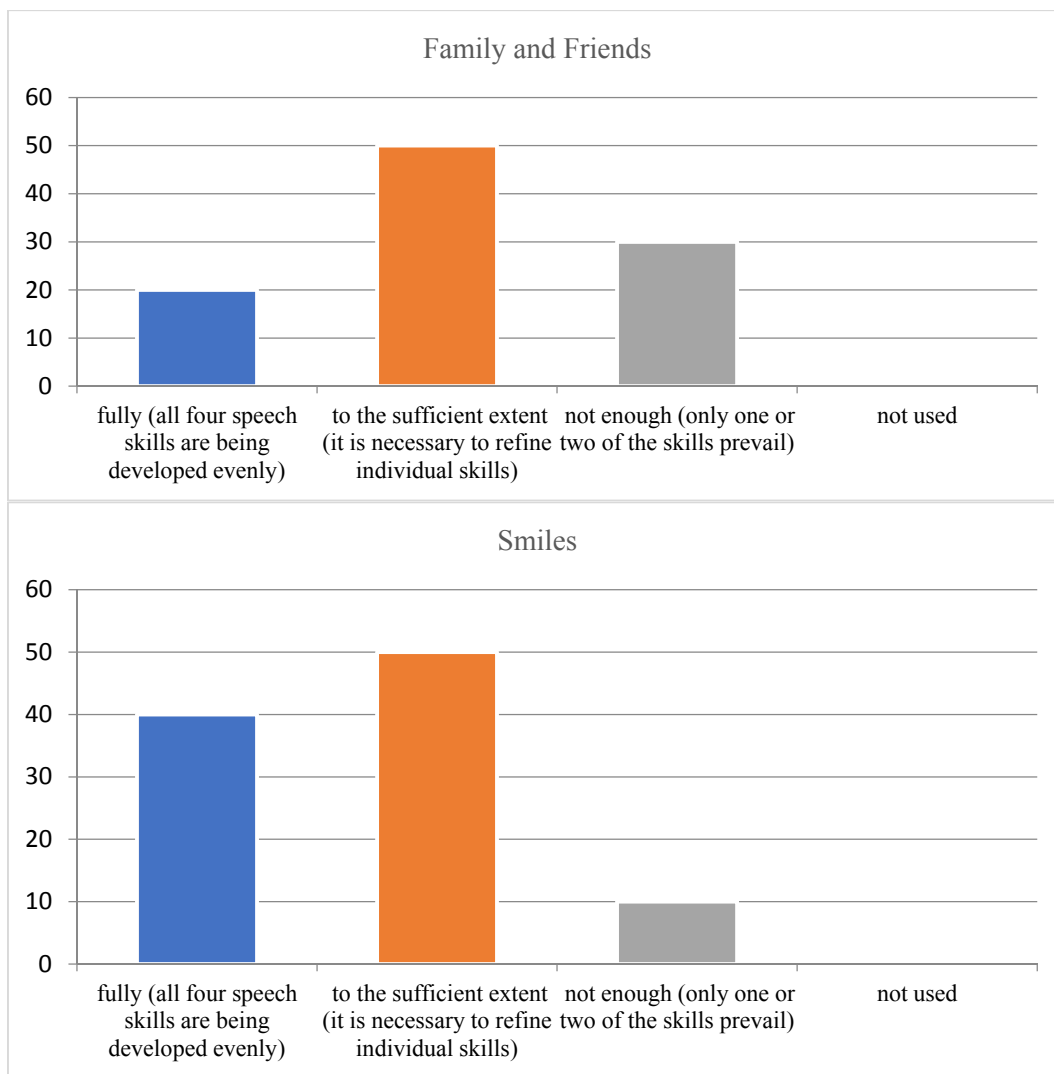


Figure 4. The results of the thirteenth question

During the survey, we decided to clarify whether, at the end of each unit, the goal of foreign language education is achieved — the development of all four types of skills (listening, speaking, reading, and writing) on an interconnected basis. 50 % of teachers answered that it was achieved insufficiently, the result is a low level of proficiency in 4 types of speech activity on the topic covered (50–60 % of students). One-third of expert teachers, on the contrary, are sure that it is fully achieved, the result is that students are fluent in 4 types of speech activity on the topic covered (90–100 % of students). One-tenth of respondents answered that it was achieved to a sufficient extent, the result is that the students have a good command of 4 types of speech activity on the topic covered (70–80 % of students). The rest of the respondents, 10 %, answered that it was almost not achieved (less than 50 % of students).

Teachers — experts in the survey could express their opinions about what addition they would make to the content of this textbook. In their opinion, it is necessary to include educational material that reflects the national and cultural specifics of Kazakhstan, as well as customs and traditions, modern attributes of the country of the studied language (it is crucial to boost the level of cultural awareness), especially in such class books as “Family and Friends”. By contrast, “Smiles” is an adapted version for our educational system, where we can notice the cultural information of our country.

The results of the survey indicate that the refinement and detailing of each component of the CLIL technology, in particular, the development of cultural knowledge, speech skills (monologue, dialogue), the achievement and implementation of the main aim of foreign language teaching is the improvement of all four skills on an interrelated basis.

Conclusions

The content of integrated skills is to combine one language skill with another one. According to language and methodology experts, skills integration has five advantages: firstly, it provides continuity in teaching/program learning due to appropriate tasks are closely related to one another in this approach; secondly, tasks in the integrated skills approach can be aimed to distribute input before output; thirdly, it provides realistic learning because skills integration allows for the improvement of four skills in addition to the connected skills of syntax, vocabulary and so on within a realistic communicative framework; fourthly, it provides opportunities for pupils to know and redeploy the language they have acquired in the various contexts and modes. It can also be beneficial and meaningful because it can assist with the recycling and revision of languages that have already been taught; fifthly, skills integration can boost the confidence of a weaker or less confident student.

In the process of teaching a foreign language, the modern educational paradigm is aimed at intra- and interdisciplinary orientation, integration, and widespread use of CLIL technology. Specific attention ought to be paid to determining the correspondence of textbooks used in our country with the programs of the updated content of education, as well as the quality level of didactic materials presented in the analyzed educational and methodological resources for teaching language and culture within the foreign language education framework.

The advantage of compiling learning and educational sets based on CLIL technology is the reliance on the main 4 “C”: content, communication, cognition, and culture. All these components are in uninterrupted ties with each other. These sets promote the expansion of the intercultural knowledge of students. The development of communication skills in a foreign language, the improvement of communicative competence, and their use in different spheres of life are thought to be of key interest.

References

- 1 Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. The University of Alabama. Heinle & Heinle Publishers.
- 2 Лалетина Т.А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку / Модернизация подготовки управленческих кадров России в контексте мировой системы образования: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. [Электронный ресурс]. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2012. — Режим доступа: http://conf.sfu-kras.ru/conf/iubpe1/report?memb_id=4487.
- 3 Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006.(Actions I.2.4 to I.2.7). Communication from the commission to the council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. Brussels, 24.07.2003 COM (2003) 449 final.
- 4 Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE — The European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential*. Brussels: The European Union.
- 5 Van de Craen, P. (2006). *Content and Language Integrated Learning, Culture of Education and Learning Theories*. Brussels: Vrije Universiteit Brussel, Dept of Germanic Languages.
- 6 Maljers, A., Marsh, D., Wolff, D., Genesee, F., Frigols-Martín, M., Mehisto, P. (2010), based on Marsh, D. & Wolff, D. eds. (2007). *Diverse Contexts — Converging Goals: CLIL in Europe*. Peter Lang: Frankfurt.
- 7 Coyle, D. (2007). *Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers. The CLIL Teachers Toolkit: a classroom guide*. Nottingham: The University of Nottingham.
- 8 Mehisto P, Marsh D., & Jesus Frigols M. (2014). *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education.

Ж. Кагазбаев, Ж.А. Есказинова, А.А. Жансултанова, Г.Ж. Алдабаева

Бастауыш мектеп оқушыларына шетел тілін оқыту және CLIL технологиясы

Мақалада жаңартылған білім беру мазмұны аясында ағылшын тілі сабағының негізін құрайтын сөйлеу әрекетінің рецептивті және өнімді түрлерін өзара байланысты оқытуды негіздеудің маңыздылығымен қатар, бастауыш мектепте мазмұн мен тілді интеграцияланған оқыту технологиясын (CLIL) қолданудың теориялық және практикалық мәселелері қарастырылған. Қазақстан мектептеріне арналып құрастырылған «Smile» және білім беру үдерісінде жиі пайдаланылатын «Family and friends»

атты екі оқу-әдістемелік кешеннің дидактикалық ерекшеліктері айқындалып, ұсынылған. CLIL тұрғысынан оқулықтың мазмұн, коммуникация, таным, мәдениет сияқты төрт компоненті де талдау нысаны болып табылады. Тәжірибелі ағылшын тілі мұғалімдерінің сарапшы ретіндегі пікірлері сарапталып, сонымен қатар, CLIL технологиясы негізінде шет тілдерін оқыту саласындағы оқулықтарды жасаудың тиімді жақтары баяндалған.

Кілт сөздер: бастауыш мектеп, ағылшын тілі сабағы, сөйлеу әрекетінің рецептивті және өнімді түрлері, CLIL технологиясы, оқу-әдістемелік кешендер, мазмұны, қатысым, таным, мәдениет.

Ж. Кагазбаев, Ж.А. Есказинова, А.А. Жансултанова, Г.Ж. Алдабаева

Преподавание иностранного языка учащимся начальной школы и CLIL технологии

В статье, наряду с важностью обоснования взаимосвязанного обучения рецептивным и продуктивным видам речевой деятельности, которые составляют основу урока английского языка в рамках обновленного содержания образования, рассмотрены теоретические и практические проблемы использования технологии интегрированного обучения содержанию и языку (CLIL) в начальной школе. Выявлены дидактические особенности двух учебно-методических комплексов: «Smile», рекомендованного для широкого использования в школах Казахстана, и «Family and friends», который часто находит применение в учебном процессе. В контексте CLIL объектом анализа являются четыре компонента учебников: содержание, коммуникация, познание и культура. Были проанализированы мнения опытных учителей английского языка как экспертов, а также описаны преимущества создания учебников в области обучения иностранным языкам на основе технологии CLIL.

Ключевые слова: начальная школа, урок английского языка, рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности, технология CLIL, учебно-методические комплексы, содержание, коммуникация, познание, культура.

References

- 1 Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. The University of Alabama. Heinle & Heinle Publishers.
- 2 Laletina, T.A. (2012). *Integrirovannyi podkhod i ispolzovanie predmetno-yazykovoї integratsii pri obuchenii inostrannomu yazyku* [An integrated approach and the use of subject-language integration in teaching a foreign language]. *Proceedings from Modernization of managerial training in Russia in the context of the global educational system: Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia* — International Scientific and Practical Conference. Krasnoyarsk: Siberian Federal University. Retrieved from http://conf.sfu-kras.ru/conf/iubpe1/report?memb_id=4487 [in Russian].
- 3 *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004–2006. (Actions I.2.4 to I.2.7)*. Communication from the commission to the council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. Brussels, 24.07.2003 COM (2003) 449 final.
- 4 Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE — The European Dimension: Actions, Trends and Foresights Potential*. Brussels: The European Union.
- 5 Van de Craen, P. (2006). *Content and Language Integrated Learning, Culture of Education and Learning Theories*. Brussels: Vrije Universiteit Brussel, Dept of Germanic Languages.
- 6 Maljers, A., Marsh, D., Wolff, D., Genesee, F., Frigols-Martín, M., Mehisto, P. (2010), based on Marsh, D. & Wolff, D. eds. (2007). *Diverse Contexts — Converging Goals: CLIL in Europe*. Peter Lang: Frankfurt.
- 7 Coyle, D. (2007). *Content and Language Integrated Learning: Motivating Learners and Teachers. The CLIL Teachers Toolkit: a classroom guide*. Nottingham: The University of Nottingham.
- 8 Mehisto P, Marsh D., & Jesus Frigols M. (2014). *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education.

T.M. Almas, K.T. Tuleuova, A.K. Seksenbayeva

*Astana IT University, Nur-Sultan, Kazakhstan
Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan
L. N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan
(E-mail: togzhan.almas@astanait.edu.kz)*

Specificity of teaching young learners' foreign language oral speech in the conditions of updated education content

The reform of the education system and the transition to the updated content of education places special emphasis on the development of skills and abilities of independent work and critical thinking of younger school-children. This article clarifies the peculiarity of teaching foreign-language oral speech to elementary school students in the conditions of the updated content of education. The purpose of this study is theoretical justification and practical creation of a model for teaching foreign language oral speech to primary school students in the context of updated educational content. The authors of the article propose a system of exercises for the development of foreign language oral speech skills, and test its efficacy with elementary school students during experimental work.

Keywords: updated content of education, development of foreign oral speech, development of critical thinking, development of creative skills, primary school students, monologue speech, dialogue speech.

Introduction

Our state's educational system is experiencing significant changes today to keep up with the new educational patterns, forms, and methods. The content of education is being revised, and the traditional reproductive teaching style is being phased out, along with the classes that have been liberated from the monotony of the educational process and the uniformity of the educational system.

According to the first President of the Republic of Kazakhstan, N.A. Nazarbayev's address, the country's development is in full swing, and the country's development must begin with the modernization of school education. Kazakhstan's children are the country's future leaders, they will have to build our government and lead it to progress. As a result, the "On Education" Law of the Republic of Kazakhstan was revised in 2015. Therefore, there is a statutory act that governs the gradual transition to modern school material [1].

According to Gilazova G.V., due to these changes, the creation and growth of the student's personality is now given special attention. The school should prepare a graduate with a developed intellect, a high level of functional literacy. Graduates of the school are capable and eager to pursue their education throughout their lives. A graduate who understands the value of studying as a means of planning for future work, who recognizes their uniqueness and is ready for self-development, self-determination, self-realization, as well as the formation of life plans. In addition, there is a bias towards the ability to think critically, using various modern methods that can help to activate the critical thinking of students and their independence. Since one of the defects of traditional learning is the focus on memorizing, and not on thinking [2].

As a research problem, traditional education, in contrast to modern education, utterly ignores the principle of "freedom". Students in the conventional learning model are unable to express their personal views or make decisions. Also, they are unable to assess their own skills, choose their own solution course, or learn from their mistakes on their own. There is no way to adjust the speed of the learning process to accommodate various psychological characteristics of students.

Consequently, the relevance of this scientific work lies in the lack of knowledge of the problem of improving foreign language oral speech in the framework of the updated content of education.

The purpose of this study is theoretical justification and practical creation of a model for teaching foreign language oral speech to primary school students in the context of updated educational content. Previously, there were activities in traditional training that did not improve independence and critical thinking in children, both of which are essential in the development of foreign language oral expression.

Main body

For achieving the purpose, firstly, there should be indicated the essence of the concept of "updated content of education". As a consequence, the revised educational content is the transformation of the secondary education model, including its structure, content, teaching, upbringing approaches, and the implementation of a radically new framework for assessing students' outcomes. A series of activities within the context of updated educational content are aimed at establishing an educational space that is conducive to the individual's harmonious creation and growth [3].

The Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" was amended and supplemented in 2015. As a result, there is a statutory act that governs the gradual shift to a new model of school education, dual training, and getting first working profession in colleges is free, the transition from state certification to independent accreditation of colleges and universities, and etc. [1].

Since 2016, our country's educational system has undergone major changes. This is an irreversible phenomenon brought on by the complexities of science and technology modernization, as well as the knowledge space. An individual should be mobile and active, able to quickly shift their professional focus, and capable of mastering rapidly evolving technologies [4].

Education in Kazakhstan has undertaken a series of transformations:

1) Updated educational content will be installed in all grades. As part of the introduction of the 12-year educational structure in republican schools, revised secondary education curriculum was gradually implemented in the eighth grades from 2016 to the first, second, third, fifth, sixth, and seventh grades. The modern curriculum was created based on the Nazarbayev intellectual schools' experience.

2) Grades 4, 9, and 10 moved to the new model of education in the 2017 academic year. In the academic year 2020-2021, there will be 11 grade [5];

3) There were the assessment requirements, summative assessment for a section (SAS), and the electronic diary. Criteria-based evaluation is an innovative method of assessing student achievement. This form of evaluation helps one to determine the student's personal accomplishments, as well as his strengths and weaknesses, which one will need to address;

4) There was a five-day decrease in academic load and homework time. The Republic of Kazakhstan's Ministry of Education and Science advises educational institutions to reduce the total number of hours of instruction, or educational load. Presently primary schools will study for 2-3 hours less (1-2 and 3-4 grades, respectively), the load was decreased by 3 hours from 5th to 7th grade, and by 4 hours from 8th grade. This decrease would occur as a result of improved curriculum and fewer hours allotted to subjects like algebra, Kazakh, English, national history, literature, and computer science. The types of work that children did in physical education classes were changed: they were able to practice choreography for an hour and play sport games;

5) There was transition to the Latin alphabet and the state language of instruction. Changes in the national humanitarian plan for societal growth would have an impact on the school as well. Gradually, the proportion of subjects read in Kazakh increased in educational institutions where training was conducted in Russian;

6) In primary school there were new fields such as "Natural Science", "Information and Communication Technologies" (beginning in the third grade), and "Knowledge of the Environment" that will be packed with new materials;

7) It was suggested that the discipline "History of Kazakhstan" was studied concurrently with the subject "World History" beginning in the fifth grade, rather than the sixth. When studying the topic "Kazakhstan's history," students must not only understand our country's development path, but also its position in the global world and in the history of humanity as a whole. This will serve as the foundation for cultivating a sense of respect, affection for the motherland, and Kazakhstani patriotism;

8) A new discipline as "Global Perspectives and Project Work" was also introduced, and is now taught in Nazarbayev Intellectual Schools. School students should consider this difficult, multi-faceted, large-scale process of significant change, which affects all aspects of people's lives in an age of global peace. The aim of the discipline is to prepare students for a future life in which they will be able to use research skills, critical thinking skills, and prove and defend their own point of view;

9) Our country adopted the Roadmap for a New Model of Education in 2015, which comprises specific measures to improve the competencies enacted by the Organization for Economic Cooperation and Development's member countries: the opportunity to cooperate with information, modern technology, and exper-

tise, as well as the ability to collaborate in a team with partners and society. The roadmap provides for a phased implementation of 12-year schooling, with the framework given by increasing the number of classes in primary school (grades 1-5) while retaining basic secondary and general secondary education terminology [6].

The above-mentioned improvements in educational content that have occurred or will occur in the near future will aid in establishing students' identities as understanding, thought, informed, and autonomous.

These changes are caused by time itself. Competitive experts who are characterized by their unconventional thinking and making objective decisions are in high demand in the field of modern technology. Thus, it was necessary to alter educational practices to teach students how to gain knowledge individually and apply it effectively in practice. Also creating a willingness to learn and encouraging people to continue their education throughout their lives.

Before the new model of education, the main focus was on developing memory, improving the ability to "read" and increasing the amount of information. Therefore, the specifics of modern teaching of foreign oral speech to primary school students is the development of critical thinking, so that in the future children can clearly express their thoughts, use a foreign language in a real situation (i.e., respond adequately in any communicative situations), independently solve problems, etc.

Based on this specificity, when learning a foreign language in primary classes, students' competence in the following areas should be formed:

- communicative (the skill of effective cooperation with other people);
- self-organization (the ability to set goals, plan, fully use personal resources);
- information (the ability to search, analyze, transform, apply information to solve problems);
- self-education (readiness to design and implement your own educational trajectory throughout your life, ensuring success and competitiveness).

Additionally, one of the main tasks of the updated content of education is to develop oral speech in students, since teaching children oral speech skills is the main condition for the successful development of critical thinking. Therefore, one of the ways to develop oral speech can be modeling, which reveals all the possibilities for the development of critical thinking, contributes to the disclosure of the potential of each student and creates conditions for each child to become successful in the modern world.

The term "modeling" in the encyclopedic literature is defined as a set of methods for studying phenomena and objects using various analogs and conventional images. It is on the models that the most essential properties of objects and phenomena, the connections of the studied processes are reproduced. The models make it possible to adequately assess, manage the development of the process and predict its subsequent use [7].

As for the model of foreign language oral speech development of primary school students within the updated content of education, it is represented by the following components (Figure 1):

- 1) Purpose block
- 2) Content block
- 3) Technological block
- 4) Evaluation block

The purpose block of this model consists of the goal and objectives. The purpose of the research process is to develop the skills of foreign language oral speech in primary school students in the context of the updated content of education. We proceed from the understanding of the goal as an ideal, consciously planned result of teaching foreign language oral speech based on the updated content of education. This goal is realized by solving the tasks set:

- 1) To determine the specifics of teaching foreign language oral speech to younger students;
- 2) To develop a system of exercises to develop the skills of foreign language oral speech in primary school students.

The content block includes the document "On the approval of the state mandatory standards of education at all levels of education" and the Bloom's taxonomy.

As for the types of oral speech activity, they are divided into two types: dialog speech and monologue speech. For the development of the two main types of speech activity, exercises were presented in this model. The simplest type of oral speech is a dialogue, i.e., a conversation supported by interlocutors who jointly discuss and resolve any issues. Colloquial speech is characterized by replicas exchanged by speakers, repetition of phrases and individual words for the interlocutor, questions, additions, explanations, the use of hints

that are understandable only to the speaker, a variety of auxiliary words and interjections. The features of this speech largely depend on the degree of mutual understanding of the interlocutors, their relationships.

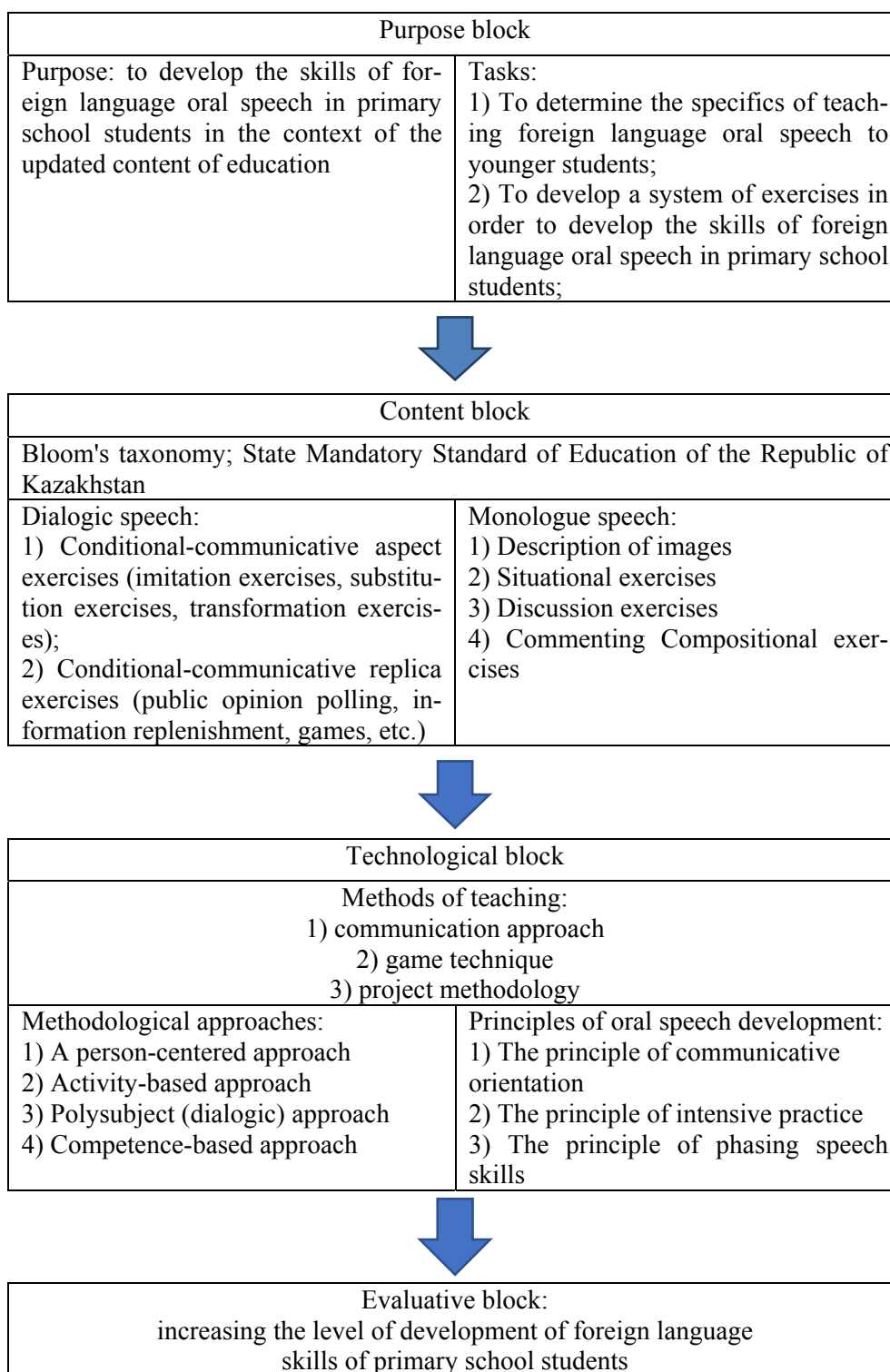


Figure 1. The model of foreign language oral speech development of primary school students within the updated content of education

Regarding the definition of dialogic skills in the psychological and pedagogical literature, based on the definition of the skills of I.V. Dubrovina, Yu.Ya. Neyer, G.M. Kojaspirova, and A.Yu. Kojaspirov, the following was highlighted: dialogic skills are the skills of mastering the subject of the method of performing dialogic actions that provide a set of acquired knowledge and skills [9].

There are preparatory and truly communicative exercises for the development of dialogic speech. Preparatory exercises include:

1) conditional-communicative aspect exercises, the purpose of which is to activate the use of the studied material in speech and, on this basis, to acquire the skills of active possession of the required lexical, phonetic, grammatical phenomena in their unity;

2) conditional-communicative replica exercises. The conditional-communicative aspects include:

- imitative exercises. As V.L. Skalkin notes, these exercises are not considered as mechanical, since they are based on speech acts common in real conditions – children repeating statements after adults, asking again, repeating in connection with surprise, inattention. These exercises involve the construction of a replica by analogy, when the syntactic structure and lexical composition of the motivational replica are completely repeated. Such imitation allows, among other things, to overcome phonetic difficulties: pronouncing and rhythmic-intonation. For example, - I get up at 7 o'clock. And what about you? – I get up at 7 o'clock too;

- substitution exercises performed to develop the skills of selecting and combining language units. For example, "To open a magic cafe, you need to find out what Winnie-the-Pooh likes most" says the teacher, "Do you like cakes, Winnie-the-Pooh?". Then the questions are asked by all the children in turn, forming and formulating their thoughts, and not repeating after the teacher or each other: "Do you like fish?", Winnie-the-Pooh: "No, I don't" and etc. Substitution exercises can also be used when teaching dialogic speech based on a sample dialog. For example: "Insert the missing words into the dialog and act it out";

- transformational exercises. Students to perform a speech task transform the replica of the interlocutor, which is expressed in changing the order of words, the person or tense of the verb, the case or number of the noun, etc. The purpose of these exercises is to develop the skills of replication [10].

A replica refers to individual statements that are interconnected in a dialogue, and the mechanism of the relationship of replicas is called replication. A remark in the composition of a dialogic unity is not identical to a sentence. Replication skills are understood as the ability to respond with an initiative replica to the proposed communication situation and to give a response replica to the partner's initial replica, considering the communication situation.

Thus, replica exercises include exercises aimed at learning how to respond to the interlocutor's remark, and exercises that stimulate students' statements. Here are the examples of exercises, including game exercises:

- public opinion poll. The purpose of this exercise is to interview as many students as possible in the classroom to find out their opinions or to get answers to questions. For example: "Poll your friends: who eats and drinks what at breakfast, lunch and dinner, fill out the table";

- filling in the information. The basis of this exercise is the technique of information disequilibrium, which assumes a difference in the amount of information. By asking questions, students fill in the missing information;

- "Streams". Students are divided into pairs and play "Streams" to the music. When the music suddenly stops, the students immediately drop their hands, and between the two pairs there is a prisoner – a student who did not have time to run through the stream. He can free himself by answering the questions of the four guards;

- "Tic-tac-toe". The teacher draws a tic-tac-toe field on the blackboard. The class is divided into two teams. The teacher draws the students' attention to the cards containing the questions. The teams take turns selecting a card, and one of the players answers the question. If the sentence is made correctly, the team puts a cross or a zero, respectively. If there are errors in the sentence, the team skips the move. The winner is the team that is the first to fill in all the tic-tac-toe lines horizontally, vertically, or diagonally;

- "Ball game". The host throws the ball and comes up with a statement. The person who catches the ball must respond with a cliché phrase that fits this statement;

- "Who will answer the question?". All participants are assigned a number. Each player rolls the dice twice. The first time it shows the number of the envelope with the statement or question, and the second time it shows the number of the player who should respond with a cliché phrase to the statement or question [9].

Conditional-communicative replica exercises include the following:

- Ask your friend... Use the following samples.

- Advise your friend... Use the following samples.

- Restore the missing replicas. What do you think might follow...?

- React to the phrase... according to the situation.

- Add cliché phrases to the dialog.

- Choose from the suggested replicas that match this one.
- Expand the dialog (for example, explain the reasons for refusal).
- Restore the missing replicas. What do you think was the previous remark?
- Complete the dialogue in accordance with the description of the behavior of the interlocutors and the conditions of dialogical communication.

- In the proposed dialogue, restore the first character's cues by reading the description of the situation in which the communication takes place.

The second type of oral speech is a monologue that is uttered by one person, addressing another or many people listening to him: this is a teacher's story, a detailed response from a student, a report, etc. Monologue speech has a greater compositional complexity, requires completeness of thought, stricter adherence to grammatical rules, strict logic and consistency in the presentation of what the speaker wants to say. This type of speech presents great difficulties in comparison with dialogic speech, its expanded forms in ontogenesis develop later, its formation in students, especially in English lessons, is a special task that teachers have to solve throughout all the years of training. For the development of monological speech, such exercises are offered as:

- Description of images. In these exercises, the basis is the material that contains certain content and is perceived visually and that can be described or interpreted. To make this exercise more vivid, one can use the following types of images: description of elementary images; description of plot plots; description of statistical plots; speech accompaniment (for example, a filmstrip); description of real objects and their location. When we present visual material to students, we inform them or suggest the content of their future statements, but we do this by non-linguistic means.

- Situational exercises. As a means of developing monological speech, the following types of educational and speech situations (ESS) are of interest: augmented, problematic, and imaginary. The essence of the augmented ESS is that students are invited to supplement, complete the description of the situation, and make a conclusion from the presented part of it. For example, a problem conditional speech situation is an exercise whose exposition contains some non-speech task. Analyzing the problem, students describe in detail the ways of its speculative solution. Imaginary ESS set more difficult tasks for students, since they describe the situation sparingly and appeal mainly to fantasy. Based on this, students reconstruct the details of the situation, link them to an imaginary place and time, as well as to possible persons.

- Discussion exercises. These include educational discussion and commentary. The exposition in the discussion, which puts forward a problem for polemics and encourages the interlocutors to exchange views, allows for organizing a multi-sided dialogue in which the student's speech party can be long.

- Commenting. It is a less polemical and, at the same time, longer monologue. Having received some information, the speaker expresses his attitude to it, as well as the resulting considerations of a comparative, generalizing, evaluating or associative nature, his emotions. The object of commenting can be material of various genres and characters. In the case of younger students, these are drawings, applications, clippings from children's magazines and newspapers, as well as cartoons.

- Compositional exercises. Depending on the degree of the student's reliance on his own creativity, personal life experience and knowledge, several types of oral composition can be distinguished. This is a story based on a proposed situation or plot, on a proverb or catch phrase, on a topic or task, and finally, on the student's own topic [1].

The technological block is a training method for the implementation of the goal and exercises for the development of foreign language dialogic and monological speech activities.

The training method is one of the main components of the learning process. If one does not use different methods, one will not be able to realize the goals and objectives of the training. Thus, so much attention is paid to finding out both their essence and functions.

In the course of the work, the following training methods were used:

- communication approach;
- game method;
- project method.

Within the framework of the communicative approach, teaching a foreign language is aimed at developing the ability to speak spontaneously on various topics. The principles of building the content of the technology of communicative learning are

- Speech orientation, teaching foreign languages through communication. Only lessons in the language are valid, not the language.

- Functionality. The relationship of lexical, grammatical and phonetic aspects of speech activity. Both words and grammatical forms are assimilated immediately in the activity: the student performs a speech task—confirms the thought, doubts what he has heard, asks about something, encourages the interlocutor to act and in the process learns the necessary words or grammatical forms.

- Situational awareness. Role-based organization of the educational process takes place with the maximum motivation of educational situations. It is crucial to select and organize the material based on situations and communication problems that interest students of every age. To learn a language, one needs to learn the world around with it. The desire to speak appears in students only in a real or recreated situation that affects the speakers.

- Novelty, which manifests itself in various components of the lesson: speech situations, the material used, the organization of the lesson and the variety of work methods.

- Personal orientation of communication, which consists in the initial difference between people in the ability to carry out educational and speech activities, in the presence of a certain experience, the context of activity, a set of certain feelings and emotions. Considering all these personal characteristics contribute to create conditions for communication: positive emotional saturation, communicative motivation, purposefulness of speaking, etc.

- Collective interaction – a way of organizing the process in which students actively communicate with each other, and the success of each is the success of the others; self-realization of the individual in the group.

- Modeling, which consists in selecting a certain amount of knowledge necessary to represent the country's culture and language system in a concentrated, model form. The content side of the language in this case is problems, not topics [10].

In primary school, a special place is occupied by gaming technologies. The main task is to make the learning process entertaining, to create a cheerful working mood for students, to facilitate overcoming difficulties in mastering the educational material. Games are of great help in solving these issues. Their use gives good results, increases the interest of students in the lesson, allows them to focus their attention on the main thing – mastering speech skills in the process of a natural situation, communication during a game. Functions of the game activity in the learning process training (development of memory, attention, perception of information, development of general academic skills, development of foreign language skills):

- relaxation (removal of emotional stress caused by stress on the nervous system during intensive foreign language training);

- developing (harmonious development of personal qualities to activate the reserve capabilities of the individual);

- psychological (the formation of skills to prepare your physiological state for more effective activity, as well as the restructuring of the psyche for the assimilation of large amounts of information);

- communicative (creating an atmosphere of foreign language communication, uniting a team of students, establishing new emotional and communicative relationships based on interaction in a foreign language);

- entertainment (creating a favorable atmosphere, comfort);

- educational (education of such quality as attentive, humane attitude to the partner in the game; also developing a sense of mutual help and mutual support) [11].

The project method is a joint educational activity of a teacher and students, aimed at solving a specific practical problem and obtaining a product. This type of method contributes to the formation of communicative competence at the elementary level when teaching a foreign language at the initial stage. Using the project method in the classroom helps to teach students to understand the speech in a foreign language, to inform the interlocutor about themselves, to encourage the interlocutor to speech behavior, to ask questions and answer them, to express agreement or disagreement, desire or unwillingness, approval or disapproval.

When constructing the model, we relied on the ideas of personality-oriented, activity-based, polysubject (dialogic), and competence-based approaches.

Using a personality-oriented approach, first of all, the teacher's attention is focused on the student's personality. In addition to focusing on the development of intelligence, the teacher should cover the development of his civic feelings, spiritual life, creative inclinations, and various skills. When organizing the educational process based on this approach, a bias is made on the development of the ability to make independent choices, search for their purpose, the ability to draw conclusions, sensibly assess their own victories and defeats, the quality of responsibility and creativity.

The activity approach involves the process of the student's activity, which is aimed at the formation of his consciousness and personality. In the course of learning through the activity approach, the student acts as an active creative principle. Through interaction with the world, the student learns to build himself. It is in the process of this approach that the student becomes himself, self-education and self-actualization of his personality takes place.

The American Scientist D. Dewey defined the basic principles of the activity approach:

- consideration of student preferences;
- training in critical thinking and action;
- using tools such as knowledge and cognition to overcome difficulties;
- free creative work and collaboration [12].

Based on the polysubjective (dialogic) approach, a person is the product and result of communication with other people. It finds its "human" content in communication with others. The task of the teacher is to monitor relationships, promote human relationships and establish a psychological climate in the team. In this approach, the student's personality is considered a system of relations characteristic of it, a carrier of relationships and interactions of a social group. As a result, the polysubject approach in combination with the personal and activity approaches creates a psychological and pedagogical unity of subjects, owing to which the "object" influence gives way to the creative process of mutual development and self-development.

The competence approach, according to O.E. Lebedev, comprises general principles for determining the goals of education, selecting the content of education, organizing the educational process and evaluating educational results. The principles are as follows:

- The meaning of this approach is based on the development of students' ability to independently solve problems in various fields and activities based on the use of social experience, an element of which is the students' own experience;
- The meaning of the organization of the educational process is to create conditions for the formation of students' experience of independent solution of cognitive, communicative, organizational, moral, and other problems that make up the content of education;
- The content of education is a didactically adapted social experience of solving cognitive, ideological, moral, political, and other problems [13].

As for the principles of oral speech development, in this work we were based on such principles as:

- The principle of communication orientation. Training is implemented in situations that are natural for communication or as close to them as possible. Following this principle implies such a focus of classes, in which the goal of learning (mastering the language as a means) and the means of achieving the goal (speech activity) act in close interaction. The implementation of the principle of communication consists in likening the learning process to the process of real communication. This involves solving real communication problems in the classroom to include students in communication in the language being studied. Communication is not only a goal but also a means to achieve the goal of learning. Following the principle of communication also involves the organization of active creative activity of students: constant reference to language as a medium of communication, extensive use of collective forms of work, attention to specific situations that reflect the interests of students and creative types of tasks, presentation of educational material based on speech intentions, parallel improvement of the grammatical form and its function in speech.

- The principle of clarity is to refer to real images when teaching younger students. Specific objects and visual images that enrich the child's experience contribute to the correct development of his mental activity, e.g., illustrations, diagrams, layouts, etc.

- The principle of activity and consciousness. If there is a weak manifestation of oneself in the educational process or disinterest in what the student is doing, then the knowledge will not be obtained. It is necessary to constantly motivate and engage children in learning, giving them as many tasks as possible to perform independently.

- It is also necessary to adhere to the principle of systematicity, giving younger students knowledge consistently: from easy to difficult, from the known to the unknown.

The next block of the model is the evaluation block, which reflects the level of formation of foreign language oral skills of primary school students. The result of the successful development of all types of speech activity will help elementary school students easily overcome all difficulties in the future, as they will be able to understand foreign language speech, ask questions and answer them, express their own opinions, give constructive criticism, evaluate their achievements and defeats, establish a logical chain of actions, etc.

Thus, it is worth noting that this developed theoretical model of the shaping foreign language oral speech among primary school students based on the updated content of education is presented in the form of a holistic, dynamic system that reflects the goal, objectives, content, components, result and is open to constant updating. This model makes it possible to adequately assess, manage the development of the process and predict its subsequent use [14].

Experimental

The developed model is based on materials from the document "On the approval of the state mandatory standards of education at all levels of education" and the Bloom's Taxonomy.

According to the document, there is a real state mandatory standard of preschool education and training, developed under the Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 "On Education", which helps to determine the requirements for the level of training of preschool children, the content of preschool education and training, the maximum amount of educational load. Through this standard, teachers have a clear goal and certain tasks that must be achieved for the successful development of language skills.

Based on the above-mentioned document, Chapter 2, "Requirements for the content of education with a focus on learning outcomes" Paragraph 1, the goal of the modern model of education was defined, which is to create an educational space favorable for the harmonious formation and development of the student's personality, who has the basics of the following skills of a wide range:

- functional and creative application of knowledge;
- critical thinking;
- conducting research work;
- use of information and communication technologies;
- use of various communication methods, including language skills;
- the ability to work in a group and individually.

Moreover, the requirements for a foreign language were outlined in Chapter 4 "Requirements for the level of training of students." Paragraph 1. "Requirements for the level of training of students in the updated content of primary education":

Foreign language:

- Listening. A primary school student should understand the main content of a short conversation on a familiar topic, recognize the sound of familiar words and phrases; understand short questions about color and numbers; use contextual hints to predict the content and meaning of a short conversation on a familiar topic; understand the general meaning of short stories that sound slow and clear;

- Speaking. The student must formulate basic statements and statements about himself, formulate questions; answer questions; pronounce the main words and phrases with the correct intonation and emphasis when describing objects and events; express what he likes and dislikes;

- Reading. The student uses an illustrated dictionary; reads and understands small fiction and non-fiction texts on social and everyday topics; determines the main meaning of small texts; determines specific information and details in small texts;

- Writing. The student correctly writes frequently-used words, demonstrating knowledge of the differences between their spelling and pronunciation; writes short sentences under dictation; correctly puts punctuation marks at the end of sentences.

In addition, the modern model of education in Kazakhstan was developed based on the Bloom taxonomy, since the purpose of this system is to develop children's thinking skills. In our modern society, we need people who cannot only accumulate information, but also use it. Thinking allows people to use the accumulated information and solve their problems.

The Bloom's taxonomy is a system of educational goals that was developed by scientists at the University of Chicago, led by Psychologist, Benjamin Bloom. He believed that the lesson should include six stages, both the simplest actions of students in the lesson, and complex learning actions, for example: remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating, and creating.

The first stage is knowledge of the material, information, residual knowledge on this topic, facts. For instance, for the level of memorization, tasks that begin with the verbs remember, repeat, list, name, write, simulate, etc. are suitable.

The second stage is the understanding of the material, its explanation, the transformation of the material from one form of expression to another. Understanding is achieved through explanation, description, definition, discussion, formulation.

The third stage is application. This stage means the ability to use the studied material in specific conditions and in new situations. Tasks aimed at applying knowledge are formulated using the verbs solve, plan, etc.

The fourth stage is analysis. The characteristic features of this stage are the principles of construction, the ability to break the material into its component parts, the ability to use new material in a new situation. Analytical skills are formed by tasks with the key verbs explore, compare, etc.

The fifth stage is synthesis. This stage is aimed at obtaining a new product, for example, an oral message, a report, an action plan. The student's activity is of a creative nature.

The last stage is evaluation which is a judgment of the available data [15].

Results and Discussion

The experimental work as a component of the study was carried out during one academic year on the basis of MSI "School-lyceum № 66", Karaganda city. The purpose of our experimental work was to test the efficiency of the developed model of teaching foreign language oral speech among primary school students based on the updated content of education. The model was implemented in the course of teaching the discipline "English". Students of the 4th grade took part in the experiment. The number of students in the experimental group was 13. Also, as a comparison with the group where training was conducted on the basis of the updated content of education, the second group consisting of 12 students was taken, where the traditional model of education was used. The training was conducted in English.

To summarize the results, students of the 4th grade were presented with a questionnaire that will help them learn the results of teaching foreign language oral speech. This questionnaire consisted of four questions.

Questionnaire:

1) Is it difficult for you to understand foreign language by ear after the lessons you have completed?

a) Yes b) No

2) Do you have difficulty answering questions in English after completing classes?

a) Yes b) No

3) Do you find it difficult to ask questions in English after your classes?

a) Yes b) No

4) Is it difficult for you to express your opinion in English after the lessons you have completed?

a) Yes b) No

According to the first question "Is it difficult for you to understand foreign language by ear?", the students of the first group "Modern model of education" answer the question (Figure 2), chose mainly the answer "No", and the other three students chose the answer "Yes". At this time, 10 students of the second group "Traditional Model of Education" chose the answer "Yes" and two of the 12 students chose the answer "No".

The following questions relate to the level of proficiency in "speaking" and "listening". To the second question, "Do you have difficulty answering questions in English?"(Figure 2), in the "Modern Model of Education" group, 12 students answered "No" and only one student answered "Yes". As for the second group "Traditional model of education", 8 students answered "Yes" and 4 students preferred to answer "No".

Moving on to the following questions, to the third and fourth questions "Do you find it difficult to ask questions in English?" and "Is it difficult for you to express your opinion in English?" (Figure 2), all students of the first group answered "No", 9 students of the second group answered "Yes" and three of them answered "No".

According to the next question "Is it difficult for you to ask English questions?" (Figure 2), the first group where modern model of education was used, 13 school students chose answer "No", meanwhile just only three school students from the group of traditional model of education answered "No". Also, 9 students from the second group preferred to choose the answer "Yes".

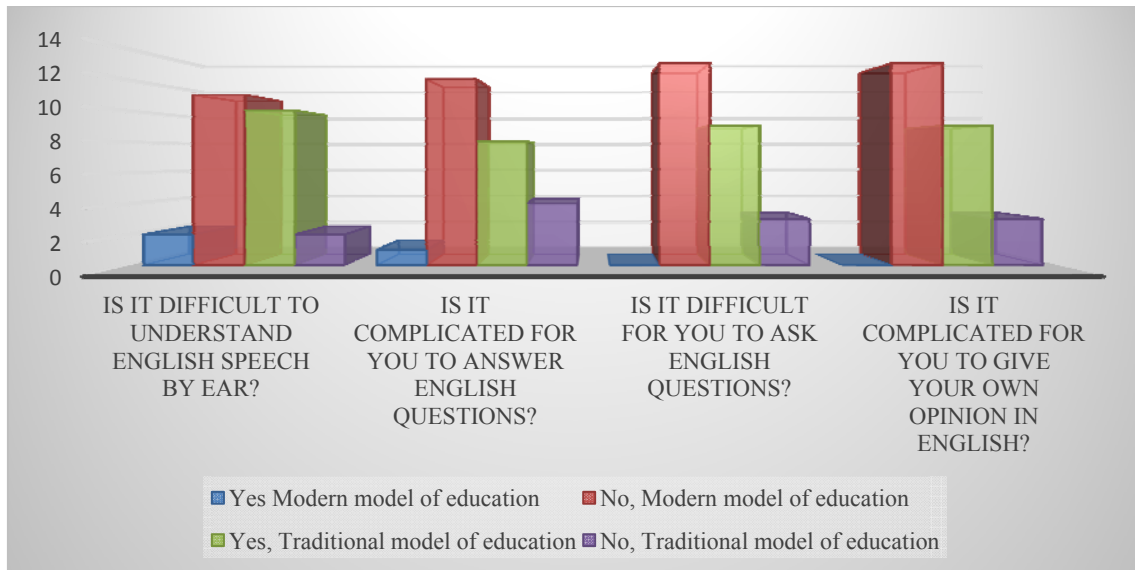


Figure 2. The questionnaire results

Summing up the results of the experimental part, we note that through the active training, which was conducted in the conditions of the created collaborative environment, all 13 school students of the experimental group marked oral speech development exercises as effective in the framework of updated content of education. The reason for this is that in the process of developing foreign-language oral speech, training was conducted in a collaborative environment that promotes a good mood in the classroom, differentiation of training was carried out, inter-subject connections were implemented. Moreover, modern technologies, interactive teaching, research methods and timely response to the needs of students were used.

We have achieved following goals of teaching students of the junior class 4 "A":

- Ask questions in English;
- Answer questions in English;
- Express your personal opinion on a particular situation;
- Understand foreign language speech by ear;
- Find solutions to the problem they face;
- Identify, review and evaluate the values of society and personal values;
- Evaluate your own abilities;
- Work independently, as well as in a team.

Conclusions

In conclusion, this study focused on the growth of foreign language oral speech in primary school students within the context of updated educational material. The following conclusions can be drawn from the study's findings:

1) We were able to evaluate the nature of the idea of "updated content of education" by analyzing scientific articles written by Kazakhstani scientists in the field of education. The modern educational model entails the transformation of secondary education's structure, material, teaching and upbringing approaches and methods, as well as the implementation of a radically new framework for assessing student outcomes. The aim is to establish an educational environment that promotes the individual's harmonious formation and growth.

2) The uniqueness of teaching foreign language oral speech to primary school students based on the updated educational content is to develop critical thinking, so that in the future children will be able to clearly express their thoughts, use a foreign language in a real situation (i.e., respond adequately in any communicative situations), independently solve problems, etc. Since children are the future of our country, we must do all possible to support their development, so that in the future they can lead our country into the international arena.

3) We have developed a theoretical model for the development of foreign language oral speech among primary school students based on the updated content of education. It is presented as a complete, dynamic system that reflects the goal, objectives, content, components, and result and is open to constant updating.

This model makes it possible to adequately assess, manage the development of the process and predict its subsequent use [14].

4) As an experimental work on the development of foreign language skills and abilities of younger schoolchildren, we tested the model of teaching foreign language oral speech among students of the 4th grade on the basis of the updated content of education. The results of this experimental work turned out to be positive, since according to the survey, the majority of students in the group where classes were conducted within the framework of the modern model of education using effective exercises were able to achieve all the tasks set by the state mandatory standard of education, namely:

- The student must formulate basic statements and statements about himself, formulate questions; answer questions; pronounce the main words and phrases with the correct intonation and emphasis when describing objects and events; express what he likes and dislikes;

- The primary school student should understand the main content of a short conversation on a familiar topic, recognize the sound of familiar words and phrases; understand short questions about color and numbers; use contextual hints to predict the content and meaning of a short conversation on a familiar topic; understand the general meaning of short stories that sound slow and clear.

Overall, we conclude that we achieved the goal which is theoretical justification and practical creation of a model for teaching foreign language oral speech to primary school students in the context of updated educational content.

By achieving goal, primary school students will be able to develop the skills of searching, analyzing and interpreting information. In addition, primary school students will develop such functional learning skills as speaking, listening, and logically expressing their thoughts in three languages. The goal of the updated content of education is to prepare students for adult life, where they will be forced to make decisions independently. Younger generation is the future of our state that depends on how young people manifest themselves. Our country needs educated, well-mannered, and competent young people who will raise Kazakhstan in the international arena.

References

- 1 Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/kaz/>.
- 2 Исследование урока в рамках обновленного содержания образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.azbyka.kz/nauchnaya-statya-na-temu-issledovanie-uroka-v-ramkah-obnovlennogo-soderzhaniya-obrazovaniya>.
- 3 Филиал акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» «Институт профессионального развития по Западно-Казахстанской области» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://bkokdi.kz/>.
- 4 Новая образовательная система в Казахстане [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.vipusnik.kz/articles/novaya-sistema-obrazovaniya-v-kazahstane>.
- 5 Научные статьи в Казахстане [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://articlekz.com/article/23891>.
- 6 За и против обновленного содержания образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://uchitelskaya.kz/mneniya/za-i-protiv-obnovlyonnogo-soderzhaniya-obrazovaniya>.
- 7 Деятельностный подход в образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.informio.ru/publications/id3555/Dejatelnostnyi-podhod-v-obrazovanii>.
- 8 Упражнения для обучения диалогической речи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studme.org/167174/pedagogika/uprazhneniya_obucheniya_dialogicheskoy_rechi.
- 9 Клиширование как один из эффективных способов обогащения иноязычной речи младших школьников [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_1_19.pdf.
- 10 Игровые технологии обучения иностранному языку в начальной школе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://mega-talant.com/biblioteka/igrovye-tehnologii-obucheniyainostrannomu-yazyku-v-nachalnoy-shkole-95009.html>.
- 11 Особенности развития диалогических умений учащихся младшего школьного возраста (значение диалогических умений, сущность и характеристика) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studbooks.net/1596870/pedagogika/osobennosti_razvitiya_dialogicheskikh_umeniy_uchaschihsya_mladshego_shkolnogo_vozrasta_znachenie_dialogicheskikh.
- 12 Компетентностный подход в образовании. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/>.
- 13 Таксономия Блума [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Bloom's_taxonomy.
- 14 Моделирование в процессе обучения как средство повышения творческой активности учащихся [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27464>.

15 Коммуникативный метод как основа подготовки по иностранному языку в начальной школе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://infourok.ru/kommunikativniy-metod-kak-osnova-podgotovki-po-inostrannomu-yaziku-v-nachalnoy-shkole-2288086.html>.

Т.М. Алмас, К.Т. Тулеуова, А.К. Сексенбаева

Жаңартылған білім беру мазмұны негізінде бастауыш сынып оқушылары арасында ауызша шет тілін оқытудың ерекшелігі

Білім беру жүйесін реформалау және білім берудің жаңартылған мазмұнына көшу бастауыш сынып оқушыларының өзіндік жұмыс және сыни ойлау дағдылары мен іскерліктерін дамытуға ерекше назар аударады. Бұл зерттеу мәселелерін өзекті етеді. Берілген ғылыми мақалада жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында бастауыш сынып оқушыларын шет тілінде ауызша сөйлеуді оқытудың ерекшелігі көрсетілген. Ғылыми-зерттеу жұмысының мақсаты — бастауыш сынып оқушылары арасында жаңартылған білім мазмұны аясында шет тілінде ауызша сөйлеуді оқыту моделін теориялық негіздеу және практикалық дамыту. Сонымен қатар, тиімділігі бастауыш сынып оқушыларының арасында тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексерілген шет тілінде ауызша сөйлеу дағдыларын дамытуға арналған жаттығулар жүйесі ұсынылады.

Кілт сөздері: білім берудің жаңартылған мазмұны, шет тілдік ауызша сөйлеуді дамыту, сыни ойлауды дамыту, шығармашылық қабілеттерін дамыту, бастауыш сынып оқушылары, монологтық сөйлеу, диалогтық сөйлеу.

Т.М. Алмас, К.Т. Тулеуова, А.К. Сексенбаева

Специфика обучения иноязычной устной речи среди школьников младших классов в рамках обновленного содержания образования

Реформирование системы образования и переход на обновленное содержание образования (ОСО) делает особый акцент на развитие навыков и умений самостоятельной работы и критического мышления младших школьников. Этим актуализируется проблематика исследования. В данной научной статье выяснена особенность обучения иноязычной устной речи учащихся младших классов в условиях ОСО. Целью данной научной исследовательской работы является теоретическое обоснование и практическая разработка модели обучения иноязычной устной речи в рамках ОСО среди младших школьников. Более того, была предложена система упражнений для развития навыков иноязычной устной речи, эффективность которой была проверена в ходе опытно-экспериментальной работы со школьниками младших классов.

Ключевые слова: обновленное содержание образования, развитие иноязычной устной речи, развитие критического мышления, развитие творческих способностей, учащиеся начальных классов, монологическая речь, диалогическая речь.

References

- 1 Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан [Information and legal system of normative legal acts of the Republic of Kazakhstan]. (n.d.). *adilet.zan.kz*. Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/> [in Kazakh].
- 2 Исследование урока в рамках обновленного содержания образования [The study of the lesson in the framework of the updated content of education]. (n.d.). *azbyka.kz*. Retrieved from <https://www.azbyka.kz/nauchnaya-statya-na-temu-issledovanie-uroka-v-ramkah-obnovlennogo-soderzhaniya-obrazovaniya> [in Russian].
- 3 Filial aktsionernogo obshchestva «Natsionalnyi tsentr povysheniia kvalifikatsii «Orleu» «Institut professionalnogo razvitiia po Zapadno-Kazakhstanskoi oblasti» [Branch of the Joint-Stock Company «National Center for Advanced Studies «Orleu» «Institute for Professional Development in the West Kazakhstan Region»]. (n.d.). *zkoipk.kz*. Retrieved from <https://bkokdi.kz/> [in Kazakh].
- 4 Novaya obrazovatelnaia sistema v Kazakhstane [New educational system in Kazakhstan]. (n.d.). *vipusnik.kz*. Retrieved from <https://www.vipusnik.kz/articles/novaya-sistema-obrazovaniya-v-kazakhstane> [in Russian].
- 5 Nauchnye stati v Kazakhstane [Scientific articles in Kazakhstan]. (n.d.). *articleskz.com*. Retrieved from <https://articlekz.com/article/23891> [in Russian].
- 6 За и против обновленного содержания образования [Pros and cons of the updated content of education]. (n.d.). *uchitelskaya.kz*. Retrieved from <http://uchitelskaya.kz/mneniya/za-i-protiv-obnovlennogo-soderzhaniya-obrazovaniya> [in Russian].

7 Deiatelnostnyi podkhod v obrazovanii [Activity-based approach in education]. (n.d.). *informio.ru*. Retrieved from <https://www.informio.ru/publications/id3555/Dejatelnostnyi-podhod-v-obrazovanii> [in Russian].

8 Uprazhnenia dlia obucheniia dialogicheskoi rechi [Exercises for teaching dialogic speech]. (n.d.). *studme.org*. Retrieved from https://studme.org/167174/pedagogika/uprazhneniya_obucheniya_dialogicheskoy_rechi [in Russian].

9 Klishirovanie kak odin iz effektivnykh sposobov obogashcheniia inoiazychnoi rechi mladshikh shkolnikov [Cliching as one of the effective ways of enrichment foreign language speech of junior school children]. (n.d.). *gramota.net*. Retrieved from https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_1_19.pdf [in Russian].

10 Igrovye tekhnologii obucheniia inostrannomu yazyku v nachalnoi shkole [Game technologies of teaching a foreign language in Primary school]. (n.d.). *mega-talant.com*. Retrieved from <https://mega-talant.com/biblioteka/igrovytehnologii-obucheniainostrannomu-yazyku-v-nachalnoy-shkole-95009.html> [in Russian].

11 Osobennosti razvitiia dialogicheskikh umenii uchashchikhsia mladshego shkolnogo vozrasta (znachenie dialogicheskikh umenii, sushchnost i kharakteristika) [Features of the development of dialogic skills of primary school students (the meaning of dialogic skills, the essence and characteristics)]. (n.d.). *studbooks.net*. Retrieved from https://studbooks.net/1596870/pedagogika/osobennosti_razvitiya_dialogicheskikh_umeniy_uchaschihsya_mladshego_shkolnogo_vozrasta_znachenie_dialogicheskikh [in Russian].

12 Kompetentnostnyi podkhod v obrazovanii [Competence-based approach in education]. (n.d.). *moluch.ru*. Retrieved from <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/> [in Russian].

13 Taksonomiia Bluma [The Bloom's taxonomy]. (n.d.). *en.wikipedia.org*. Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Bloom's_taxonomy [in Russian].

14 Modelirovanie v protsesse obucheniia kak sredstvo povysheniia tvorcheskoi aktivnosti uchashchikhsia [Modeling in the learning process as a means of increasing creative activity of students]. (n.d.). *science-education.ru*. Retrieved from <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27464> [in Russian].

15 Kommunikativnyi metod kak osnova podgotovki po inostrannomu yazyku v nachalnoi shkole [The communicative method as the basis of training in a foreign language in primary school]. (n.d.). *unfourok.ru*. Retrieved from <https://infourok.ru/kommunikativnyi-metod-kak-osnova-podgotovki-po-inostrannomu-yazyku-v-nachalnoy-shkole-2288086.html> [in Russian].

R.S. Bobesh¹, G.B. Sarzhanova^{2*}, S.B. Jangeldinova³

Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan

²*Scopus Author ID: 57189506923 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3461-8963>*

(Corresponding author: galiya008@mail.ru)*

Smart technologies in the personal digital educational environment of a teacher

The article is devoted to topical issues related to the digitalization of the system of higher professional education. The authors consider and clarify the concepts of “Smart technologies”, “digital educational environment”, and “personal digital educational environment of a teacher”. Based on the analysis of theoretical literature, the essence of the key concepts under consideration and their role in the organization and implementation of distance learning in higher education as a mechanism for ensuring the quality of education in digital format are determined. As a result of the intensive development of information technologies, smart education is gradually replacing “classical” e-learning, with which a number of concepts are associated, many of which do not have an unambiguous interpretation. Such concepts rightfully include “digitalization of education”, “smart technologies”, “digital educational environment”, and “personal digital educational environment of a teacher”. In the conditions of digitalization of education, the digital competencies of a modern teacher, which characterize his ability to use specific knowledge and modern ICT in the professional sphere, communication and software products in practice, become important for his further development as a specialist. This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP13068185).

Keywords: digitalization of education, smart education, smart technologies, educational environment, digital educational environment, personal digital educational environment of a teacher.

Introduction

The relevance of this study is dictated by the digitalization of domestic education, which implies the widespread use of modern multimedia and telecommunications technologies and the creation of subject-oriented and effective tools for the subjects of the educational environment: teachers, students, their parents.

The current state of the education system’s progress is characterized by the information technology increasing the role of specialists’ professional training. The student’s academic performance assimilation with the help of information and communication technologies is much faster than compared with traditional technologies. These technologies raise the possibility to argue for the upgrowth, acquisition, and dissemination of academic performance, intensifying and expanding the studied topic content, modifying it faster, applying more productive teaching methods, and also significantly expanding access to the education procedure.

Much greater accessibility of the education system can be achieved through the use of self-education opportunities and the use of advanced telecommunications technologies, distance learning technologies used to present learning materials, self-study, organization of interactive exchanges between the teacher and the student when the learning process does not depend on time and space.

Higher education, the use of new information and communication technologies in the spirit of openness and international cooperation should ensure high-quality education, wide knowledge dissemination and accessibility, facilitate lifelong learning by developing learning materials integrated into local and global networks and the use of information and communication technologies in teaching, creating new forms of learning environments and opportunities for students.

As a result of the intensive development of information technologies, smart education is gradually replacing “classical” e-learning, with which a number of concepts are associated, many of which do not have an unambiguous interpretation [1]. Such concepts rightfully include “digitalization of the education system”, “smart technologies”, “digital educational environment of the university”, and “personal digital educational environment of the teacher”.

High-quality professional training in the digital educational environment of the university is achieved, first of all, through the widespread use of modern pedagogical technologies. This aspect determines the im-

portance of methodological support for the systemic integration of information and communication technologies in the educational process, which emphasizes the instrumental significance and didactic potential of information and communication technologies as a resource base for innovative pedagogical technologies. Currently, more and more attention is paid to the need for new approaches to the organization of educational activities, the creation of a personal development environment based on information and communication technologies supporting students' educational needs and creating conditions for their self-realization and self-development.

The purpose of this study is to summarize the results of a review and analysis of theoretical literature on the education system digitalization problems in general and teaching staff training in particular.

Experimental

The methodology of this research is based on the following research methods: the method of generalization, the method of abstraction, the method of analogy, the method of ascent from the abstract to the concrete, the system method. The methodological basis of the study was the work of foreign and domestic scientists: M.M. Kutepov, E.A. Chelnokova, K. Maksimova [2], I. Lyapina, E. Sotnikova [3], I.S. Mukhametzhano [4], A.V. Solovov [5], M.S. Chvanova [6], J.O. Connelly, P. Miller [7], L.V. Baeva [8], Ş. Çälu [9], etc.

The research is also based on ideas in the field of e-learning in Kazakhstan, the development of digital educational content, the development of digital competencies of teachers in the aspect of designing their own digital resources, reflected in the works of such domestic scientists as G.K. Nurgalieva, E.V. Artykbaeva [10], G.B. Sarzhanova [11], G.Zh. Smagulova [12], and others.

Results and Discussion

Generational change creates new needs and opportunities for the development of the education system and educational technologies that will take advantage of the global information society to provide educational services of fundamentally new quality (see Table 1) [1].

Table 1

Transformation of educational thinking of X-Y-Z generations

	X-generation (1963-1981)	Y-generation (Digital immigrants) (1982-1991)	Z-generation (Digital Native) (1992-2001)
Distinctive characteristics from the previous generation type	Fundamental education, technical literacy, individualism, self-sufficiency, pragmatism, striving for career growth, informality of views, nonconformism	Education is not fundamental enough, but in several areas, rapid development of new technologies, orientation to self-realization rather than career growth, hedonism, liberal views, communication, awareness, cosmopolitanism, conformity, self-confidence	“natural” attitude to technology, idealism, uncriticism, virtualization
Key factors	Access to education, creation of highly qualified jobs, development of globalization, urbanization	The development of technology, especially the Internet, globalization, the crisis of political regimes	ICT as a natural part of the environment, a natural means of communication

Thus, we understand that the “smart” property is necessary for educational development that requires expectations and needs of a person and society, taking into account economy, production technologies and science changes.

A favourable condition for the effective use of “smart” information and communication technologies in the learning process is high-quality content and clear organization of this process. In this regard, the role of a teacher increases who is to own new information technologies. One of the ways to approach this problem is the introduction of a digital transformational educational environment. In a university digital environment, each teacher builds his own personal digital environment, having a possibility to choose necessary digital tools for solving problems related to the educational organization and sometimes educational process, interaction with students and colleagues, with his own professional development. In designing his own personal

digital environment, the teacher should focus on requirements of a teacher's professional standard. Students choose components of a personal digital environment to perform the appropriate functions. At the same time, they understand that the formation of a digital environment is possible only with an appropriate level of informative and communicative competence [12].

Over the past few years, a lot of research has appeared in the scientific literature on digital educational technologies and their role in teachers' digital competencies development. The integration of ICT (information and communication technologies) into education and curriculum can facilitate and improve the learning process; however, teachers still need support when introducing digital technologies into their professional practice [13]. March D. and others emphasize the advantages of introducing ICT into the educational process on the part of both the teacher and the student, mainly as a result of changes and achievements in learning theories [14].

In the education digitalization conditions, a modern teacher's digital competencies become important for his further development as a specialist as they characterize his ability to use specific knowledge and modern ICT in the professional sphere, communication, and software products in practice [12].

An important role is assigned to the mandatory completion of training and advanced training courses by teachers in the field of digital literacy to more successfully adapt professionally in a rapidly changing and dynamically developing digital educational space [15].

The study of special literature allowed us to define the essence of the concept of smart education, defined as "an interactive learning environment based on the use of mobile devices with the help of content from around the world, which is freely available regardless of time and space. This is to support the needs of students and teachers" [16]. Some scientists consider the component "smart" as an acronym:

S — self-directed;

M — motivated;

A — adaptive;

R — resource;

T — technology embedded [17].

The use of Smart technologies is not limited only to instrumental support of the educational process (Smart-board, multimedia projector, etc.), but is implemented in the implementation of existing online educational Smart tools and services for building digital personal educational environments of the teacher and students with the construction of possible individual trajectories of the latter's educational activities. In addition, it should be noted that modern educational programs of higher professional education involve an increase in the time allocated for extracurricular work, which means that the potential of Smart tools and Smart services increases, which makes it possible to organize and provide a system of remote support, support of students' activities at the university, delivery and broadcasting of digital educational content, creating conditions for formation of competencies of a specialist of the XXI century.

The solution to these tasks seems possible due to the implementation of Smart technologies in the design of a teacher's personal digital educational environment, the function of which, on the one hand, is to organize the educational and cognitive activities of students in an information-rich educational environment and manage the educational and extracurricular interaction of participants in the educational process, and on the other — to adapt the teacher to the changes taking place digital reality, facilitation of the development of its digital and design competencies [18]. At the same time, the personal digital educational environment of a teacher evolves and changes with the advent of new technologies and the growth of his professional and personal qualities.

In the education system, smart technologies can be divided into two groups: 1) technologies for the implementation of the educational process and 2) technologies for monitoring and evaluating the educational achievements of students. The main tasks of implementing smart technologies in the educational process are:

- mastering students' reproductive skills;
- deepening of intersubject relations;
- improvement of the mechanism for monitoring and evaluating the formation of educational competencies of students;
- formation of the ability to predict the results of educational activities;
- formation of creative abilities of students, etc.

The implementation of smart technologies in a teacher's personal digital educational environment allows for performing a number of didactic functions, which are a manifestation of the properties of teaching methods and tools in the educational process to solve various tasks:

- ensuring the principle of visual learning — implemented through the presentation of information in an interactive form, in the form of diagrams, presentations, videos, infographics, etc.;
- delegation of a number of functions from the teacher to the computer — modern portable computers are a full-fledged didactic material that ensures the work of students in an interactive environment;
- individualization of the learning process;
- the use of computer-based design systems in the learning process — design systems in the field of education allow for the procedures of final control, as well as self-control by computer evaluation of completed tasks [19];
- the principle of multilevel learning — this principle allows one to study educational material in the learning process both at a superficial level, just getting acquainted with the information, and to study it in detail, conducting various laboratory work, carrying out educational projects, etc.;
- variety of work — this principle is the possibility of both theoretical study of educational material and practical work with him;
- search for information using the Internet — this function of information technology allows one to get the most up-to-date information in the shortest possible time, develop students' communicative abilities, organize students' collective work, etc.;
- modeling — allows to visualize various processes and phenomena using computer technology, 3D graphics functions and modeling technologies [20].

The use of smart technologies in a personal digital educational environment opens up new opportunities for teachers: experiences and ideas sharing, developing theory and science deeper, saving time by existing content refining, rather than creating it from scratch. They can develop an individual approach for each student in accordance with the competencies they develop. Smart training could allow the teacher not to waste extra time developing new content otherwise he can use existing content, combine it, and also refine it. The teacher should not only familiarize students with the latest technologies and teaching tools, but also learn how to work with them and build the educational process in a different way.

The digital educational environment will require the development of online communities in which teachers will be able to share content, as well as share ideas and experiences.

By now, the necessary prerequisites have developed in the world for the successful implementation of the smart learning system:

- Web2.0 information and software tools have been created that are well-focused on solving smart education problems;
- Cloud technologies have become widespread;
- Educational Resource Creation management systems (LMS) have been developed.

The introduction of smart technologies and digital devices and technology development, i.e., a technological environment change, has led to learning environment changes through innovative teaching methods, to the creation of an intellectual environment for the continuous development of the competencies of participants in the educational process, including formal and informal learning process.

Technical basis for the implementation of such education is the entire available set of devices both belonging to students and educational institutions: computers, laptops, tablets, smartphones, etc. devices.

In addition, it is necessary to have:

- broadband Internet access (speeds from 4 to 10 Megabits per second);
- modern local area network and network equipment for combining workplaces in classrooms and workrooms within the organization;
- an Internet site for providing access to educational organization information resources;
- e-learning system educational services internet portal;
- a corporate network providing an opportunity for electronic information exchange between teachers, as well as for access to the Internet.

They perceive new knowledge with great interest if their teaching takes place using the latest information, communication and audiovisual technologies. The introduction of smart technologies has a positive impact on the learning process, helps teachers expand learning opportunities, work with individual students, in small groups, or with the whole class with any teaching method, and also provides access to various reference systems, electronic libraries, and other information resources available to teachers and students anywhere in the world. The use of smart technologies makes the lesson more dynamic, increases the motivation of students to learn, and also allows the teacher to improve the quality of education in accordance with the demands of society. Conducting lessons using interactive technologies involves the presence of an interac-

tive whiteboard, a projector, a computer, and software. The use of such a complex allows to replace traditional visual aids with multimedia in the classroom.

Conclusions

The introduction of information technologies into the system of professional pedagogical education is a prerequisite for the global digitalization of education, which has demonstrated ample opportunities for the training of modern highly-qualified specialists. Active and widespread use of smart technologies in the digital educational environment of the university undoubtedly contributes to the development of the personal digital educational environment of the teacher, develops digital and professional competencies, provides variability of forms, methods and means in the training of students, develops their cognitive competence.

The results of this study are updated by the initiative noted in the President's address of continuing support for the educational project "Digital Teacher", aimed at improving digital literacy and supporting Kazakhstani teachers, and creating conditions for the development of digital competence and professional development of teachers, taking into account modern requirements of digital reality.

Acknowledgements

This research was funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP13068185).

The authors of the article express gratitude to the editorial board of the "Pedagogy and Psychology" scientific journal for their support in publishing the results of the study, as well as to the reviewers whose comments helped to improve the structure and content of the material presented in the article.

References

- 1 Dneprovskaya, N.V., Yankovskaya, E.A., & Shevczova, I.V. (2015). Poniatii nye osnovy kontseptsii smart-obrazovaniia [Conceptual foundations of the concept of smart education]. *Otkrytoe obrazovanie — Open education*, 6, 43–51 [in Russian].
- 2 Kutepov, M.M., Chelnokova, E.A., & Maksimova, K.A. (2020). Smart technologies in education. *Baltic Humanitarian Journal*, 9, 3(32). <https://doi.org/10.4018/ijcssa.2018010101>.
- 3 Lyapina, I., Sotnikova, E., Lebedeva, O., Makarova, T., & Skvortsova, N. (2019). Smart technologies: perspectives of usage in higher education. *International Journal of Educational Management*, 33(3). <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2018-0257>.
- 4 Mukhametzyanov, I.S. (2019). Digital educational environment, health protecting aspects. Journal of Siberian Federal University. *Humanities and Social Sciences*, 12(9). <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0484>.
- 5 Solovov, A.V., & Menshikova, A.A. (2021). Modeli proektirovaniia i funktsionirovaniia tsifrovyykh obrazovatelnykh sred [Models of design and functioning of digital educational environments]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher education in Russia*, 30(1), 144–155 [in Russian].
- 6 Chvanova, M.S., Kiseleva, I.A., & Samokhvalov, A.V. (2020). The essence and structure of smart technology in mobile education. *Proceedings of the 2020 IEEE International Conference "Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies". IT and QM and IS*. <https://doi.org/10.1109/ITQMIS51053.2020.9322949>
- 7 Connelly, J. O., & Miller, P. (2018). Improving Learning Outcomes for Higher Education Through Smart Technology. *International Journal of Conceptual Structures and Smart Applications*, 6(1). <https://doi.org/10.4018/ijcssa.2018010101>
- 8 Baeva, L.V., Khrapov, S.A., & Azhmukhamedov, I.M. (2021). "Smart Technologies" in Education: Development Opportunities and Threats. In: Popkova, E.G., Sergi, B.S. (eds). "Smart Technologies" for Society, State and Economy. ISC 2020. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 155. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-59126-7_79
- 9 Țălu, Ș. (2020). *New Perspectives in the Implementation of Smart-Technologies in Higher Education*. <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200502.042>
- 10 Nurgalieva, G.K., & Artykbaeva, E.V. (2010). *Metodologiya i tekhnologiya elektronnoy obuchenii [Methodology and technology of e-learning]*. Almaty [in Russian].
- 11 Toleubekova, R.K., & Sarzhanova, G.B. (2018). Application of information technology in improvement of teachers' competence. Springer Proceedings in Complexity. <https://www.researchgate.net>.
- 12 Smagulova, G.Z., Sarzhanova, G.B., Tleuzhanova, G.K., & Stanciu, N. (2021). The development of future foreign language teachers' digital competences in creating multimedia tutorials. *The Education and Science Journal*, 23(6), 216–245. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-6-216-245>.
- 13 Pachler, N. (2001). Connecting schools and pupils: To what end? Issues related to the use of ICT in school-based learning. *Issues in teaching using ICT*. London: Routledge Falmer, 15–30. <https://doi.org/10.4324/9780203185117-2>.
- 14 Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE: The European dimension — Actions, trends and foresight potential. http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/languages/download/david_marshreport.pdf.

15 Raven, D., Yarygin, O.N., & Korostev, A.A. (2017). Kompetentologiya: ot prakseologii do sotsiokibernetiki [Competentology: from praxeology to sociocybernetics]. *Azimet nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya — Azimet of scientific research: pedagogy and psychology*, 6, 1(18), 167–175 [in Russian].

16 Bekturova, Z.K., & Vagapova, N.N. (2015). SMART-tehnologii v obrazovanii [SMART technologies in education]. *Vestnik «Orleu»-kst. — Bulletin of “Orleu”-kst*, 3(9), 17–21 [in Russian].

17 Smart learning programme for Specialists of the Republic of Kazakhstan Professional development for teachers based on Smart Learning (2014). *Korea Soongsil Cyber University*, 145.

18 Starodubcev, V.A. (Eds.). (2013). Sozdanie personalnoi obrazovatelnoi sredy prepodavatelya vuza [Creating a personal educational environment for a university teacher]. <https://search.rsl.ru/ru/record/01007844861?ysclid=19h9es5xd8118614983> [in Russian].

19 Yarygin, O.N. (2013). Ot ‘competence’ do «kompetentnosti»: prodolzhenie evoliutsii poniatii [From ‘competence’ to ‘competence’: continuation of the evolution of concepts]. *Vektor nauki Togliattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya — Vector of science of Togliatti State University. Pedagogy, Psychology Series*, 2 (13), 333–336. Retrieved from <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/40490> [in Russian].

20 Smirnova, Zh.V., & Krasikova, O.G. (2018). Sovremennye sredstva i tehnologii otsenivaniia rezultatov obucheniia [Modern means and technologies for evaluating learning outcomes]. *Vestnik Mininskogo universiteta — Bulletin of Mininsky University*, 6 (3), 9–16 [in Russian].

R.S. Бөбеш, Г.Б. Саржанова, С.Б. Джангельдинова

Педагогтің жеке цифрлық білім беру ортасындағы smart-технологиялары

Мақала жоғары кәсіптік білім беру жүйесін цифрландыруға байланысты өзекті мәселелерге арналған. Авторлар «Smart-технологиялар», «Цифрлық білім беру ортасы», «Педагогтің жеке цифрлық білім беру ортасы» ұғымдарын қарастырып, нақтылаған. Теориялық әдебиеттерді талдау негізінде қарастырылған негізгі ұғымдардың мәні және олардың сандық форматта білім беру сапасын қамтамасыз ету тетігі ретінде университетте қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудағы және іске асырудағы рөлі анықталған. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы нәтижесінде ақылды білім біртіндеп «классикалық» электронды оқытуды алмастырады, онымен бірқатар ұғымдар байланысты, олардың көпшілігінде біржакты түсінік жоқ. Мұндай түсініктерге «білім беруді цифрландыру», «smart-технологиялар», «цифрлық білім беру ортасы» және «педагогтің жеке цифрлық білім беру ортасы» жатады. Білім беруді цифрландыру жағдайында қазіргі заманғы мұғалімнің кәсіби салада нақты білімі мен қазіргі заманғы АКТ-ны, коммуникациялық және бағдарламалық өнімдерді практикада пайдалану қабілетін сипаттайтын цифрлық құзыреттілігі оның маман ретінде одан әрі дамуы үшін маңызды бола бастайды.

Кілт сөздер: білім беруді цифрландыру, smart-білім беру, smart-технологиялар, білім беру ортасы, цифрлық білім беру ортасы, педагогтің жеке цифрлық білім беру ортасы.

R.S. Бөбеш, Г.Б. Саржанова, С.Б. Джангельдинова

Smart-технологии в персональной цифровой образовательной среде педагога

Данная статья посвящена актуальным вопросам, связанным с цифровизацией системы высшего профессионального образования. Авторами рассматриваются и уточняются понятия «Smart-технологии», «цифровая образовательная среда», «персональная цифровая образовательная среда педагога». На основе проведенного анализа теоретической литературы определяется сущность рассматриваемых ключевых понятий и их роли в организации и реализации дистанционного обучения в вузе как механизма обеспечения качества образования в цифровом формате. В результате интенсивного развития информационных технологий на смену «классическому» электронному обучению постепенно приходит smart-образование, с которой ассоциируется ряд понятий, многие из которых не имеют однозначной трактовки. К таким понятиям, по праву относятся «цифровизация образования», «smart-технологии», «цифровая образовательная среда» и «персональная цифровая образовательная среда педагога». В условиях цифровизации образования цифровые компетенции современного учителя, которые характеризуют его способность использовать конкретные знания и современные ИКТ в профессиональной сфере, коммуникационные и программные продукты на практике, становятся важными для его дальнейшего развития как специалиста. Данное исследование финансируется Комитетом Науки Министерства Образования и Науки Республики Казахстан (грант № AP13068185).

Ключевые слова: цифровизация образования; smart-образование; smart-технологии; образовательная среда; цифровая образовательная среда; персональная цифровая образовательная среда педагога.

References

- 1 Днепровская Н.В. Понятийные основы концепции смартобразования / Н.В. Днепровская, Е.А. Янковская, И.В. Шевцова // Открытое образование. — 2015. — № 6. — С. 43–51.
- 2 Kutepov M.M. Smart technologies in education / M.M. Kutepov, E.A. Chelnokova, K.A. Maksimova // *Baltic Humanitarian Journal*. — 2020. — Vol. 9, No. 3(32).
- 3 Lyapina I. Smart technologies: perspectives of usage in higher education / I. Lyapina, E. Sotnikova, O. Lebedeva, T. Makarova, N. Skvortsova // *International Journal of Educational Management*. — 2019. — 33 (3).
- 4 Mukhametzyanov I.S. Digital educational environment, health protecting aspects / I. S. Mukhametzyanov // *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*. — 2019. — 12(9).
- 5 Соловов А.В. Модели проектирования и функционирования цифровых образовательных сред / А.В. Соловов, А.А. Меньшикова // *Высшее образование в России*. — Выпуск 1. — 2021. — С. 144–155.
- 6 Chvanova M.S. The essence and structure of smart technology in mobile education. / M.S. Chvanova, I.A. Kiseleva, A.V. Samokhvalov // *Proceedings of the 2020 IEEE International Conference “Quality Management, Transport and Information Security, Information Technologies”, IT and QM and IS*. — 2020.
- 7 Connelly J.O. Improving Learning Outcomes for Higher Education Through Smart Technology / J.O. Connelly, P. Miller // *International Journal of Conceptual Structures and Smart Applications*. — 2018. — 6 (1).
- 8 Baeva L.V. “Smart Technologies” in Education: Development Opportunities and Threats. / L.V. Baeva, S.A. Khrapov, I.M. Azhmukhamedov, E.G. Popkova, B.S. Sergi, (Eds.) // “Smart Technologies” for Society, State and Economy. ISC 2020. *Lecture Notes in Networks and Systems*. — Vol. 155. — Springer, 2021.
- 9 Țălu Ș. New Perspectives in the Implementation of Smart-Technologies in Higher Education / Ș. Țălu. — 2020.
- 10 Нурғалиева Г.К. Методология и технология электронного обучения: монография / Г.К. Нурғалиева, Е.В. Артыкбаева; под общ. ред. Г.К. Нурғалиева: Алматы, 2010. — 200 с.
- 11 Toleubekova R.K. Application of information technology in improvement of teachers’ competence / R.K. Toleubekova // *Springer Proceedings in Complexity*. — 2018.
- 12 Smagulova G.Z. The development of future foreign language teachers’ digital competences in creating multimedia tutorials / G.Z. Smagulova, G.B. Sarzhanova, G.K. Tleuzhanova, N. Stanciu // *The Education and science journal*. — 2021. — 23(6). — 216–245.
- 13 Pachler N. Connecting schools and pupils: To what end? Issues related to the use of ICT in school-based learning / N. Pachler; Leask M. (Ed.). // *Issues in teaching using ICT*. London: Routledge Falmer. — 2001. — P. 15–30.
- 14 Marsh D. CLIL/EMILE: The European dimension – Actions, trends and foresight potential / D. Marsh. — 2002.
- 15 Равен Д. Компетентология: от праксеологии до социкибернетики / Д. Равен, О.Н. Ярыгин, А.А. Коростелев // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. — 2017. — Т.6. — № 1(18). — С. 167–175.
- 16 Бектурова З.К. SMART-технологии в образовании / З.К. Бектурова, Н.Н. Вагапова // *Вестник «Өрлеу»-kst* — 2015. — 3(9) — С. 17–21.
- 17 Smart learning programme for Specialists of the Republic of Kazakhstan Professional development for teachers based on Smart Learning – Korea Soongsil Cyber University. – 2014.
- 18 Создание персональной образовательной среды преподавателя вуза. / под ред. В.А. Стародубцева // *Учебное пособие. Томский политехнический университет*. – Томск, 2013 – 118 с.
- 19 Ярыгин О.Н. От ‘competence’ до «компетентности»: продолжение эволюции понятий / О.Н. Ярыгин // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. — 2013. — № 2 (13). — С. 333–336.
- 20 Смирнова Ж.В. Современные средства и технологии оценивания результатов обучения / Ж.В. Смирнова, О.Г. Красикова // *Вестник Мининского университета*. — 2018. — Т. 6, № 3. — С. 9.

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ INFORMATION ABOUT AUTHORS

- Abildinova, G.M.** — Acting Associate Professor of the Department of Informatics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Akybaeva, G.S.** — Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of department for academic work, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Aldabayeva, G.Zh.** — Master of Pedagogical Sciences, lecturer of the department of the theory and methodology of foreign language training, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Assanbayeva, G.M.** — 1st year PhD students of mathematics pedagogy, Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan; e-mail: g.assanbayeva96@gmail.com.
- Batysheva, G.A.** — Teacher-moderator of English language, a master student of Teaching Foreign Language in Suleyman Demirel University. Bilim-Innovation Lyceum, Kyzylorda city
- Beissembaev, G.B.** — PhD, chief research associate; National Academy of Education named after Y.Altynsarin; Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan.
- Bissembayeva, N.A.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Master of Psychology, Senior lecturer higher school of pedagogy of Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan.
- Bobesh, R.** — PhD student at Department of Theory and Methods of Foreign Language Training, Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan; E-mail: solnyshk@mail.ru.
- Burmistrova, V.A.** — candidate of pedagogical sciences, associate professor of the languages development center of NC JSC «Karaganda Medical University», Karagandy, Kazakhstan.
- Chizhevskaya, Yu.T.** — PhD student 2 years of study, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Dauletkulova, A.U.** — PhD of pedagogical science, Leading researcher, Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan.
- Diñçay Köksal** — Doctor of Philosophy, Faculty of Education, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Turkey.
- Eskazinova, Zh.A.** — PhD, associate professor, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Gur, T.** — 2nd year PhD students of mathematics pedagogy, Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan.
- Ishanov, P.Z.** — c.p.s., PhD., associated professor, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Ivashchenko, M.V.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk State Pedagogical University, Russian.
- Jan Danek** — PhD, professor. The University of Ss. Cyril and Methodius. Trnava, Slovakia.
- Jangeldinova, S.** — PhD student at Department of Theory and Methods of Foreign Language Training, Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan; E-mail: saltanat83@mail.ru.

-
- Kabenova, D.** — PhD-student in «Foreign language: two foreign languages». L.N. Gumilyov Eurasian National University, Faculty of Philology, Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Kagazbayev, Zh.** — senior lecturer of the department of the theory and methodology of foreign language training, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Kalizhanova, A.N.** — Senior lecture, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Karasholakova, L.N.** — Doctor of Philosophy (PhD), Head of the department of science and commercialization of scientific projects, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan; S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.
- Kargin, S.T.** — Doctor of pedagogy, Professor, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Karimova, G.S.** — Master of pedagogical sciences, 3year PhD student of the specialty 8D01300301 «Pedagogy and methods of primary education», Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Kassenova, A.B.** — Master of Pedagogical Sciences, Senior Teacher, Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Khalel, Agnur** — Doctoral student, KazUIR&WL named after Abylai Khan Almaty, Kazakhstan.
- Khamzina, B.E.** — Doctor of pedagogical sciences, Associate professor, S. Seifullin Kazakh Agro Technical University, Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Kitibayeva, A.K.** — PhD Teacher of English language Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Kozhakhmetova, S.N.** — Master of arts, research associate; National Academy of Education named after Y. Altynsarin; Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Kudussov, A.S.** — Candidate of physical and mathematical sciences, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Kulsharipova, Z.K.** — Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Professor higher school of pedagogy of Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan.
- Kuralbayeva, Zh.Sh.** — Physics teacher, Physical-Technical Lyceum «Flagman». Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Magzumova, N.K.** — Senior teacher of psychology department, PhD student in specialty «Psychology and Pedagogics», Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov.
- Mirza, N.** — Dr., Associate Professor, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov.
- Mussina, S.K.** — Master of Pedagogical Sciences, Senior Teacher, Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov.
- Nurmanova, G.N.** — Master, Senior Lecturer, Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan.
- Oksikbaev B.K.** — Candidate of Biological Sciences, Zhetysu University named after Zhansugurov, teacher-lecturer of educational programs in natural sciences, Taldykorgan, Kazakhstan.
- Ömer Gökhan Ulum** — Docent, PhD, associated professor at English Language Teaching department, Mersin University, Turkey.
- Pismenyuk, A.B.** — Lecturer, master of pedagogy, North Kazakhstan University named after M. Kozybaeva, Kazakhstan.
- Rezuanova, G.** — Candidate of Philological Sciences, associate professor, lead research associate; National Academy of Education named after Y. Altynsarin; Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan.
- Rybalchenko, A.S.** — Doctoral student of the Department of Informatics, L.N. Gumilyov Eurasian National University.
- Rysmaganbetova, S.K.** — Master student, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Saroyan, T.M.** — Senior Lecturer, Master of Education, School of Foreign Languages, National Research University — Higher School of Economics, Moscow, Russia.

-
- Sarzhanova, G.** — PhD Doctor, Head of Department of Theory and Methods of Foreign Language Training, Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan; E-mail: galiya008@mail.ru.
- Shadiev, R.** — PhD, Nanjing Normal University, China.
- Shakhmetova, N.A.** — Candidate of Philological Sciences, lead research associate; National Academy of Education named after Y. Altynsarin; Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan.
- Shelestova, T.Yu.** — PhD., Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Smykov, A.S.** — Doctoral student higher school of pedagogy of Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan.
- Starkova, A. V.** — the Senior Lecturer, Master of Humanity Sciences, M. Kozybayev North Kazakhstan University, postgraduate student of the Pedagogy Department, Omsk State Pedagogical University.
- Sydykanova, M.A.** — 2nd year undergraduate student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan.
- Syrymbetova, L. S.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Center for Pedagogical Research, Pavlodar Pedagogical University, Kazakhstan.
- Tamari Dolidze** — PhD, associate professor at Faculty of Business and Management, Batumi State Maritime Academy, Georgia.
- Tazhibayeva, E.R.** — PhD student Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov.
- Tergenbayeva, Zh.T.** — 2nd year PhD student, biology department, S. Amanzholov East Kazakhstan University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.
- Turabay, G.K.** — Doctoral student of the specialty. «8D01301-pedagogy and methods of Primary Education» Zhetysu University named after Iliyas Zhansugurov. Taldykorgan, Kazakhstan.
- Uskenbayeva, S.** — Candidate of pedagogical sciences. Kazakh University of Economics, Finance and International Trade, Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Ustelimova, N.A.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Faculty of Philology of the Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, Nur-Sultan, Kazakhstan.
- Vassilyeva, O.M.** — the Senior Lecturer, M. Kozybaev North Kazakhstan University, Kazakhstan.
- Yeralinova, T.Ye.** — master pedagogics science Teacher of English language Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Zhaitapova, A.A.** — Doctor of pedagogical sciences, professor, KazUIR&WL named after Abylai Khan Almaty, Kazakhstan.
- Zhansultanova, A.A.** — Master's student of the department of the theory and methodology of foreign language training, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.
- Zhetpisbayeva, B.A.** — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Strategic Development, Karagandy University of the name of academician E.A. Buketov, Kazakhstan.