

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР  
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ  
И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

MINISTRY OF EDUCATION AND INTERNATIONAL RELATION OF KAZAKHSTAN  
KAZAKH ABLAI KHAN UNIVERSITY OF INTERNATIONAL  
RELATIONS AND WORLD LANGUAGES



**«Когнитивті-лингвомәдени әдістеме негізінде шет тілдік білім беруді  
модернизациялау»** деп аталатын І Инновациялық ғылыми – зерттеу зертханасы  
шеңберінде **«Қазақстан Республикасындағы шет тілін оқыту: парадигмалар  
мен тенденциялар»** тақырыбында республикалық дөңгелек үстел  
МАТЕРИАЛДАРЫ  
2022 жыл 16 наурыз

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ  
республиканского круглого стола на тему **«Иноязычное образование в Республике  
Казахстан: парадигмы и тренды»** в рамках НИПЛ I. **«Модернизация  
иноязычного образования на основе когнитивно-лингвокультурологической  
методологии»**  
16 марта 2022 г.

REPUBLICAN ROUND TABLE MATERIALS  
**"Foreign language education in the Republic of Kazakhstan: paradigms and trends"**  
in the framework of SRAL I. **"Modernization of foreign language education on the  
basis of cognitive and lingua-cultural methodology"**  
March 16, 2022

Алматы, 2022



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР ЖӘНЕ  
ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ  
КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ И  
МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА**

**«Когнитивті-лингвомәдени әдістеме негізінде шет тілдік білім беруді модернизациялау» деп аталатын І Инновациялық ғылыми – зерттеу зертханасы шеңберінде «Қазақстан Республикасындағы шет тілін оқыту: парадигмалар мен тенденциялар» тақырыбында республикалық дөңгелек үстел**

**МАТЕРИАЛДАРЫ**

2022 жыл 16 наурыз

### **СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ**

**республиканского круглого стола на тему «Иноязычное образование в Республике Казахстан: парадигмы и тренды» в рамках НИПІ І. «Модернизация иноязычного образования на основе когнитивно-лингвокультурологической методологии»**

16 марта 2022 г.

### **REPUBLICAN ROUND TABLE MATERIALS**

**“Foreign language education in the Republic of Kazakhstan: paradigms and trends” in the framework of SRAL I. “Modernization of foreign language education on the basis of cognitive and lingua-cultural methodology”**

March 16, 2022

УДК 378:80/81  
ББК 74.58:81.2  
С23

*Рекомендовано к изданию Ученым Советом Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана  
(Протокол № 9 от 29.04.2022 года)*

**Рецензенты:**

**Жаналина Л.К.** д.ф.н., профессор КазУМОиМЯ имени Абылай хана

**Составитель:** к.пол.н., доцент **Кагазбаева Э.М.**

**Сборник материалов Иноязычное образование в Республике Казахстан:  
парадигмы и тренды**

**С23** Сборник материалов республиканского круглого стола на тему «Иноязычное образование в Республике Казахстан: парадигмы и тренды» в рамках НИПЛ I. «Модернизация иноязычного образования на основе когнитивно-лингвокультурологической методологии» (16 марта 2022 г.). – Алматы, «Полилинг», КазУМОиМЯ, 2022. – 80

**ISBN 978-601-270-552-2**

В сборнике материалов республиканского круглого стола на тему «Иноязычное образование в Республике Казахстан: парадигмы и тренды» в рамках НИПЛ I. «Модернизация иноязычного образования на основе когнитивно-лингвокультурологической методологии» отражаются актуальные проблемы иноязычного образования, вопросы лингвистики, лингводидактики, обучения иностранному языку и межкультурной коммуникации.

Издание предназначено для студентов, магистрантов, докторантов, а также для широкого круга читателей, интересующихся проблемами преподавания иностранных языков, филологической наукой, межкультурной коммуникацией, вопросами модернизации и методологией иноязычного образования.

ISBN 978-601-270-552-2



УДК 378:80/81  
ББК 74.58:81.2

© КазУМОиМЯ имени Абылай хана, 202

## МАЗМҰНЫ/CONTENT/СОДЕРЖАНИЕ

<b>Кузнецова Т.Д.</b> Интеграция подходов к методическим проблемам в сфере иноязычного образования: синергетический эффект .....	4
<b>Әкімбек А.Б.</b> Мәдениетаралық-коммуникативті құзыреттілік туралы жалпы түсінік .....	9
<b>Аманбай А.</b> Psychological and pedagogical characteristics of children of primary school age .....	18
<b>Auyeskhanuly Askar</b> Бастауыш мектеп жасындағы балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері .....	21
<b>Beisenova A. Zh.</b> Using podcasts as mean of developing the speaking skills of non-language students .....	27
<b>Каирбекова Ж.К.</b> Современные тенденции развития синхронного и асинхронного обучения иностранному языку .....	30
<b>Қайырғазы А. Қ., Джусубалиева Д. М.</b> Пути формирования иноязычной коммуникативной компетенции учеников начальных классов с использованием веб квест технологий .....	34
<b>Мукашева Г.Б, Жусупова Р.Ф.</b> Шет тілін оқыту барысында студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру негізінде аутенттік мәтіндерді қолдану тиімділігі .....	38
<b>Мырзағазықызы А.</b> Шет тілдік сөйлеу дағдыларын дамытуда онлайн қосымшаларды қолдану тәжірибесі .....	42
<b>Нышан Г.А.</b> Түпнұсқалық материалдардың мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудағы тиімділігі .....	47
<b>Омарова А.А.</b> Теоретические основы формирования информационно-поисковой компетенции .....	50
<b>Сарсенбаева М.С.</b> Шет тілдік білім беруде лингвистикалық әлемнің бейнесін қалыптастырудың мазмұндық аспектілері .....	52
<b>Сейдаева Э.А., Жумабекова Г.Б.</b> Глобальная симуляция как эффективная технология в иноязычном образовании .....	56
<b>Шакиева Б.К.</b> Развитие навыков аудирования и чтения при обучении английскому языку онлайн .....	60
<b>Цыганова О.А.</b> Трудности овладения системного правописания на английском языке.....	65
<b>Искакова М.</b> Формирование языковых компетенций по курсу «Практическая грамматика английского языка» .....	70
<b>Jabbarova K., Zhumabekova G.B.</b> Formative assessment in mfl education .....	74

**Кузнецова Т.Д.**  
к.п.н., профессор кафедры  
послевузовского образования  
КазУМОиМЯ им. Абылай хана  
Алматы, Казахстан.  
kuznetsova-almaty@yandex.ru

**ИНТЕГРАЦИЯ ПОДХОДОВ К МЕТОДИЧЕСКИМ ПРОБЛЕМАМ  
В СФЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ**

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы интеграции в методике иноязычного образования и различные факторы, влияющие на её эффективность. Статья доказывает, что значение интеграции различных подходов к методическим проблемам, как одной из современных тенденций в развитии науки, трудно переоценить, поскольку она обеспечивает развитие профессиональных умений, мотивацию обучаемых, влияет на академическую успеваемость, оказывает синергетический эффект и зависит от парадигмы, цели и темы исследования. В статье даются примеры прагмо-профессиональных задач, задания для понимания текстов по специальности, интегрированные подходы, используемые в исследовании и их перспективы.

**Ключевые слова:** интеграция, подходы, синергетика, понимание текста, перспективы, исследование, принципы, стратегия, рефлексия, прагма-профессиональные задания.

**Kuznetsova T.D.**  
c.p.s. professor  
Department of Post-graduate Education  
Ablaikhan  
KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan  
e-mail: Kuznetsova.almaty@yandex.ru

**INEGRATIVE APPROACH TO METHODOICAL PROBLEMS IN THE SPHERE OF FOREIGN  
LANGUAGE EDUCATION: SYNERGETIC EFFECT**

**Abstract.** The article deals with the problem of integration in FLT Methodology and different factors affecting its effectiveness. The argument of this article is that integration of different approaches to methodological problems as one of the modern trends in the development of science can hardly be overvalued because it provides the development of professional skills, enhances learners motivation, academic achievements and synergetic effect, which depends on the paradigm, the theme and the aim of research. Examples of pragma-professional tasks for text comprehension and integrated approaches, used in the action research study, and their perspectives are discussed in the article.

**Key words:** integration, approaches, synergetics, text comprehension, perspectives, research, principle, reflection, pragma-professional tasks.

В процессе нелинейного развития науки происходит постоянное взаимодействие между разными дисциплинами и направлениями, что проявляется в тенденции к интеграции научного знания, к обмену научными идеями, подходами, стратегиями и методами исследования.

Многие исследователи говорят о междисциплинарной парадигме исследования, которая возникает на основе анализа и синтеза некоторых общих черт и признаков теорий, концепций и частных парадигм. Например, кибернетика, как общая парадигма управления рассматривает процесс управления как процесс накопления, передачи и преобразования информации с помощью определенной последовательности действий (шагов), алгоритмов или точных предписаний, инструкций, с помощью которых достигаются поставленные цели [1]. Актуальность проблемы интеграции определяется тем, что само понятие «интеграция» в последнее время используется во многих областях науки. Интеграция стала одной из основных тенденций развития мировой науки, которая прошла сложный и длинный путь: от единой науки-философии, через дифференциацию частных наук, к интеграции наук.

Интегративный подход в науке сложился не сразу, поскольку психологическое и лингвистические обоснование всего лишь «пристёгивалось» к исследованию. К необходимости интегративного подхода к исследованию особенностей функционирования языка пришли в 60х гг. прошлого столетия на основе работ Винера Н. (1958, 1963, 1967), открывавших новые горизонты поиска.

Одной из базовых категорий методики является подход, определяющий стратегию обучения языку и выбор методов обучения для реализации этой стратегии [1]. Другими словами, подход представляет собой «точку зрения на сущность предмета обучения» и является самой общей методологической основой исследования в конкретной области знаний [2]. На сегодняшний день в методике иноязычного образования нет единой классификации подходов. С точки зрения психологии, М.В.Ляховицкий [3] выделяет бихевиористский, индуктивно-сознательный, когнитивный и интегративный подходы. На основе учета большого числа факторов, включая и лингвистические, Вятютнев М.Н. (1984) говорит о коммуникативно-индивидуализированном подходе, в котором обучение коммуникативной компетенции подчинено индивидуальным особенностям овладения ИЯ учащимися, их коммуникативным потребностям [4]. В трудах С.Л.Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, И.А. Зимней заложены основы коммуникативно-деятельного (лично-ориентированного) подхода, который был реализован в ряде учебников, по ИЯ с ориентацией на обучение общению с использованием ситуаций для коллективных форм обучения, с решением лично-значимых задач.

Когда мы говорим об интеграции подходов в лингвистике или в методике иноязычного образования, то речь идет не о простом эклектическом слиянии «всего и всяк», а о наличии какой-то определенной общенаучной идеи, которая как «аттрактор» позволяет синтезировать разнообразные когнитивные и творческие механизмы и описывать исследуемый объект с позиции принципиально нового видения его, нового знания о нём и на этой основе развивать теории с более высокой объяснительно силой. На данный момент можно констатировать, что опыт интегративного подхода привел к тому, что появилось огромное количество интересных научных исследований. Это новые подходы к целям, содержанию, принципам иноязычного образования (Кунанбаева С.С., 2010), контролю, цифровые технологии как фактор формирования межкультурно-коммуникативной компетенции, моделирование ситуаций общения, создание электронных курсов по ИЯ, дистанционное обучение, ранее обучение и т.д.

Интегративный подход в методике и лингвистике позволяет по-новому смотреть на ряд проблем межкультурного общения, рассматривая язык как феномен культуры, и трактовать понимание текста как построение проекции текста, как построение ментальной модели (когнитивный подход) или как пробуждение рефлексии.

Исследования в области иноязычного образования с использованием интегративного подхода показывают перспективность совмещения подходов, методов и технологий, а также перспективность стратегических моделей в рамках иноязычного обучения, объяснить как человек организует, интерпретирует, дополняет, конструируют информацию, а также позволяет преодолеть недостатки традиционных подходов через использование и изучение новых стратегий и опор (аттракторов).

Практический потенциал интегративного подхода к межкультурному общению изучается многими молодыми исследователями нашего Университета. Так, например, в работе PhD студентки по формированию нарративной компетенции будущих учителей ИЯ используется «контекст», одно из ключевых понятий в когнитивной лингвистике, и обозначающий внешний контекст и внутренний контекст. Поскольку обучение общению никогда не происходит в деконтекстуальном вакууме, внешний и внутренний контекст и их взаимодействие имеют большое значение [5]. Здесь внешний контекст (ситуативный) – это внешняя среда, методически препарированный материалом, а внутренний (лично-ориентированный) – результат переработки перцептивной, когнитивной и аффективной информации, т.е. знания и прошлый опыт, хранящиеся в долговременной памяти как ментальные структуры знаний, фреймы для обозначения когнитивной репрезентации взаимодействия между когнитивными категориями. Это послужило основой для создания совершенно оригинальной модели формирования нарратива.

Воздействие контекста ситуации, текста, прагма-профессиональных знаний или проблемных задач на концептуальную систему человека в процессе общения или когниции проявляется в том, что человек обращается к своему внутреннему контексту, к вербальному и невербальному, перцептивному, когнитивному и аффективному опыту, к накопленным знаниям в сочетании с эмоциями и переживаниями. Примером могут служить прагма-профессиональные задания на развитие критического (нелинейного) мышления, используемые нами со студентами и магистрантами:

1. You are going to use project technology in terms of professional education. But some students find it difficult to identify and solve problems. Show the stages of work with a project. Pay attention to the teacher's role.

2. Deborah Shiffrin in her article about discourse says that for successful pedagogical process we need a discourse community. What is it? How is it possible to organize discourse in the classroom conditions?

3. There is a great deal of discussion on the importance of FL teacher's being reflexive even at relatively early stages of their career. What technologies would you use to facilitate the formation of reflection? Why?

4. The importance of CLC in modeling communication is most important. Describe the components of CLC and their role in subject and procedural aspects of communication. How do you consider this in your own research? Give examples.

5. At the lesson of Home-Reading in the 2-nd course the teachers organized discussion concentrating student's attention on the factual information (What? Where? When? Who?) and ignored analytical-reflexive and communicative-cognitive functions of communication. What tasks would you suggest for critical and creative thinking? Supply argumentations.

6. When organizing students' work with a text 2 teachers chose different strategies: Teacher A chose the strategy of study reading and Teacher B chose the strategy of critical reading Describe the methods of work with a text in both cases. Which method would you prefer and why?

Здесь интересно отметить различные подходы к трактовке понимания текста. Традиционно выделяют 2 подхода: «bottom-up approach» (снизу-вверх) и «top-down approach» (сверху вниз) и их интеграцию.

Между тем, существует ряд других подходов: когнитивный (построение ментальной модели), герменевтический (рефлексия), психолингвистический (построение проекции текста) и т.д. (Залевская А.А., 2005) Каждый из них заслуживает внимания методистов. [5]

В последнее время проблема понимания привлекает специалистов из разных областей науки в разных странах мира, в различных его трактовках, вскрывая сложность и многогранность научного объекта. Начнем с того, что в науке восприятие и понимание текста рассматривается как «сложное перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность» (Зимняя И.А. 1997), включающая работу различных механизмов понимания текста и их взаимодействие: механизм узнавания, механизм установки, механизм вероятного прогнозирования, механизм смысловых замен, рефлексные механизмы, механизм самоконтроля, механизм памяти и др. [6].

Знание психологических механизмов, понимания текста важно для методического управления процессом обучения через структурирование упражнений и заданий для разных типов чтения и понимания. На важность учета механизмов, которые лежат в основе порождения и понимания высказывания, указывают многие ученые (Кубрякова Е.С., 1966; Леонтьев А.А., 1968; Жинкин Н.И. 1956, 1978 и др.)

В соответствии с учетом тенденций развития научного представления о моделировании в иноязычном образовании, стало возможным моделирование процесса обучения общению в разных типах школ, моделирование ситуаций общения на основе игровых технологий или на основе прагма – профессиональных задач для будущих учителей ИЯ. А что такое модель ситуации? Когнитивная (ментальная) модель ситуации – это прежде всего конструктор когнитивных структур знаний, фреймы в памяти, репрезентирующие то событие и ту ситуацию, которые обеспечивают общение.



В настоящее время об интегративном использовании подходов, например, лингвострановедческого, коммуникативно-когнитивного, технологического, профессионально-ориентированного, компетентностного подходов к проблемам исследований говорят многие магистранты без должного обоснования, что объединяет эти подходы в работе над темой, каковы системы координат? Знания, значения, общение? Между тем, выбор подходов научного исследования зависит от парадигмы, цели исследования, темы исследования. Встречаются, однако, работы, где пытаются совместить несовместимое, когда, например, знаниецентрированный подход пытаются «примирить» с компетентностным. В учебниках по иностранному языку с явным преобладанием заданий на усвоение грамматических структур и грамматических правил, переводных упражнений ставится задача обучить иноязычному общению. Грамматика-переводный метод не может вывести на иноязычное общение. Несостоятельность такой «интеграции» доказана практикой. Совмещение несовместимых дает плохие результаты. Нелинейный рост научного знания обусловлен столкновением разных парадигм, концепций, в результате чего одни исчезают, другие изменяются или исчезают, что в итоге приводит к качественному изменению науки, к «буферкации» в терминах синергетики (Рузавин Г.И., 2005) [6]. Бифуркация (bifurcus –раздвоение)– одна из ключевых категорий синергетики и означает переход сложных самоорганизующихся систем в новое состояние, к новой стратегии научного исследования, к применению методов одной науки в другой [7]. Бифуркация–это качественные изменения в науке.

Общая теория систем, кибернетика и связанные с ней теории информации и моделирования положили начало исследованиям сложноорганизованных систем и синергетике («слиянию энергий»). Князева Е.Н. и Курдюмов С.П. считают синергетику наследницей кибернетики и новой парадигмы знаний.

Важную роль в процессе интеграции играет применение методов одной науки в другой. Например, метод математической статистики и построение алгоритмов, используемые в экспериментальных исследованиях по методике, а также опоры на данные психологии, когнитивной психологии, когнитивной лингвистики для изучения и использования механизмов и стратегий, технологий и принципов формирования межкультурно-коммуникативной компетенции специалистов.

Синергетика становится все более популярной в гуманитарных науках, хотя она рассматривается в разных ракурсах и ей приписывается разное содержание.

Синергетика интегральной технологии трехязычного образования рассматривается в учебном пособии для магистрантов, докторантов (Кондубаева М.Р., 2021) [8]. Это полезное пособие для учебно-исследовательской деятельности магистрантов и докторантов в аспекте проблем по реализации полиязычного образования в контексте подготовки компетентностных специалистов, готовых и способных самостоятельно решать профессионально-значимые задачи.

О синергетической сущности слова в ситуации межкультурного общения говорит Залевская А.А (2005) [9]. По мнению многих исследователей, синергетика и лингвосинергетика имеют большое будущее, однако на сегодняшний день практических исследований мало.

В наше время важную роль приобретает системный метод исследования, который дает возможность рассматривать предметы и явления в их взаимосвязи и целостности. Система – это взаимосвязь и взаимодействие частей в рамках целого [6].

Синергетический подход является одним из стратегических направлений современного научного поиска. Синергетика – что это такое? Чему учит нас синергетика и лингвосинергетика?

Начнем с того, что немецкий ученый Г.Хакен (автор термина «синергетика») рассматривает синергетику как научную парадигму исследований сложноорганизованных систем, изменение прежней организации структуры которых ведет к появлению новой в результате синергетического взаимодействия между элементами систем. Достаточно лаконично и вместе с тем информационно Г.Хакен утверждает, что модели человеческого восприятия, а также модели когнитивных процессов, связанные с принятием решений, основаны на синергетических принципах:

- с точки зрения синергетики важным фактором (условием) возникновения самоорганизованных систем является наличие открытой системы;



- переход от одних систем и структур к другим происходит посредством процесса самоорганизации;

- фундаментальным принципам самоорганизации служат флуктуации (случайные отклонения в системе), с чем связано появление нового в развитии науки;

- возникновение самоорганизации опирается на принцип положительной обратной связи, согласно которому, изменения не устраняются, а накапливаются, усиливаются, что приводит к возникновению нового порядка и структуры. Этот принцип подчинения «порядку» играет большую роль в процессах самоорганизации;

- с точки зрения синергетики, образованная в результате интеграции система обладает большим количеством качеств, чем все составляющие ее элементы в сумме. [6]

В работах зарубежных авторов когнитивный и герменевтический подходы к пониманию текста часто сопоставляются как конкурирующие и принципиально несовместимые, поскольку они трактуют понимание (meaning-making) по-разному: первый – как когнитивная репрезентация, опора на ментальные структуры знаний, фреймы; а второй – как практическое понимание, социальная практика, интерпретация, точка зрения, рефлексия. Интересно отметить, что оба подхода рассматривают человека как активного субъекта деятельности, признают роль значения (понимания) для жизни человека и значение (роль) наличной ситуации. И поскольку любое научное направление не стоит на месте, некоторые исследователи считают возможной интеграцию когнитивного и герменевтического подходов.

С целью выявления эффективности различных подходов к пониманию текста было проведено исследование «action research study» с докторантами 1-го года обучения на основе курса «Перспективные тенденции и современные научно-исследовательские тренды» с использованием текстов зарубежных авторов. Мы использовали некоторые выборки зарубежных текстов из книги Залевской А.А. [5], ориентируя будущих учителей ИЯ на интегративный подход времени профессиональных задач. Образцы аутентичных научных текстов, сопровождаемые заданиями к ним, приводятся ниже:

Задание 1. На основе выдержки ответьте на вопросы:

1. Чем вызваны и в чём заключаются основные недостатки моделей снизу – вверх и сверху вниз в обучении пониманию текста. Почему?

2. Возможна ли интеграция этих двух моделей? На основе чего?

3. На сколько перспективен предлагаемый автором подход?

«The bottom – up ... models have failed to recognize the role of higher order knowledge that even young readers bring to the text. In contrast, the top-down models have failed to acknowledge the importance of lower level processes which the text requires of the reader. Schema theory or more generally, the class of interactive models that have been emerging in recent years ... has provided a framework for reconciling these differences. There is a sense in which Schema theory is but a hybrid of its more unidirectional predecessors...» (Adams, 1982, p.196)

Задание 2. Ознакомьтесь выдержкой и ответьте на вопросы:

1. Что имел в виду автор в первом предложении? Почему?

2. Какова роль слов, предложений, а также синтаксических связей в тексте?

3. Какими знаниями, умениями и навыками должен располагать читающий для адекватного понимания текста? Согласны ли Вы с автором? Почему?

«The meaning of the text is in the mind of the reader. The text itself consists of instructions ... as to how to retrieve or construct that meaning. The words of a text evoke in the reader concepts, their past and potential interrelations, as defined by their semantic properties. The syntactic structures ... help ... to select among these conceptual conglomerates. In order to understand a text, the reader must therefore be able to recognize the words and analyse the syntax...» (Adams, 1980:23)

Ретроспективный анализ самостоятельной работы студентов с научными аутентичными текстами показал:

1. «bottom-up» и «top-down» модели понимания текстов чаще всего используется интегративно;

2. Значение текста конструируется с опорой на ментальную модель знаний, сложившуюся на практике.

3. Рефлексия – основа самообразовательной деятельности.

Проведенный обзор исследований позволяет заключить:

1. Подтвердилась перспективность интеграций современных подходов в методике иноязычного образования, в том числе интеграция когнитивно- коммуникативного и профессионально ориентированного подходов в организации учебного процесса с решением профессионально – значимых задач для становления компетентностных, активных, интерактивных и рефлексирующих учителей ИЯ;

2. Подтвердилась перспективность интегративного подхода к пониманию текста с опорой на ментальные схемы, репрезентации и прошлый опыт, а также на рефлекссию активного читателя;

3. Подтвердилась правильность суждения о том, что значение (понимание) текста не в самом тексте и даже не в словарном значении слов, а в голове активного читателя, конструирующего это значение с опорой на знания и опыт, хронящихся в памяти в виде ментальных образований (репрезентации) и на ситуативный контекст (среда, условия, методически препарированный материал в виде заданий и вопросов к тексту)

4. Доказано, что положительный синергетический (интегративный) подход зависит от парадигмы, темы и цели исследования.

Итак, исследования в области иноязычного образования с использованием интегративного подхода показывают перспективность совмещения подходов, а также перспективность стратегических моделей, позволяющих в рамках исследуемой темы объяснить, как человек интегрирует, организует и дополняет информацию, конструирует её, а также преодолеть недостатки традиционных подходов через использование и изучение новых стратегий и опор.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Шукин А.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. -М., 2006.-С.28.
2. Бим И.А. Обучение ИЯ языкам: поиск новых путей //ИЯ.языки в ии №1,1989.
3. М.В. Ляховицкий. Методика преподавания иностранных языков. М.,1981- 159 с.
4. Вятютнев М.Н. Теория учебника для обучения русскому языку как иностранному. М., 1984.- 144 с.
5. Залевская А.А. Понимание текста: психолингвистический подход. Калинин, 1988.- 95 с.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.,1977. -477 с.
7. Рузавин Г.И. Философия науки. М.,2005- 100 с.
8. Кондубаева М.Р. Синергия методологии интегральной технологии трехязычного образования. -Алматы. 2021- 502 с.
9. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. Избранные труды. М., 2005- 542 с.

УДК 371.31

Әкімбек А.Б.,

Магистрант

«7M01711-Шет тілдері педагогтерін даярлау»

Абылай хан атындағы Қаз ХҚ және ӨТУ

Алматы, Қазақстан

e-mail: akimbekalina@gmail.com

#### МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ-КОММУНИКАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТУРАЛЫ ЖАЛПЫ ТҮСІНІК

**Түйін:** Аталмыш мақалада автор мәдениаралық-коммуникативті құзыреттілігі қарастырады. Зерттеу жұмыстарына сәйкес, автор тарихи жақты, терминологияны, құзыреттіліктің маңыздылығын атап көрсетеді.

**Тірек сөздер:** «мәдениет», коммуникация, мәдениаралық-коммуникация, құзыреттілік.

## GENERAL CONCEPT OF INTERCULTURAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE

**Abstract:** In this article, the author considers intercultural-communicative competence. According to the research, the author emphasizes the importance of historical memory, terminology, competence.

**Keywords:** «culture», communication, intercultural communication, competence.

«Құзырет», «құзыреттілік», «мәдениетаралық құзыреттілік» ұғымдарының шығу тарихының тамыры тереңде жатыр. Әр түрлі тарихи кезеңдерде құзыретті тұлғаны тәрбиелеудің тарихи-педагогикалық алғышарттарын зерделей келе, педагогикалық оқулықтар, ғылыми еңбектер түрінде кездесетін зерттеу мәліметтерінің ерте кезден бастау алғандығына көзіміз жетті.

Аталған мәселені қозғамас бұрын «құзыреттілік» ұғымының даму генезисіне талдау жасап көрелік. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау көрсеткендей, «құзыреттілік» ұғымы ХХ ғасырдың соңында педагогика лексикасына тұрақты түрде енді.

Жаңа мыңжылдықтың келуімен адамзаттың әр түрлі мемлекеттер, халықтар мен мәдениеттердің кеңею жолымен дамып келе жатқанын байқауымызға болады. Аталған үрдіс тікелей байланыстардың өсуінен, мемлекеттер, әлеуметтік топтар, қоғамдық қозғалыстар мен әр түрлі халықтар мен мәдениеттердің жеке адамдары арасындағы шекаралардың ашылуынан өз көрінісін табады.

«Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында американдық ғалым лингвист Н. Хомский енгізген болатын, бастапқыда ол шетел тілінде нақты белгілі бір тілдік қызметті орындау үшін қажетті қабілеттіктер деген түсінік берді және оны адамның іскерліктері мен тәжірибесімен байланыстырды. Нақтылап айтатын болсақ, Н. Хомский 1965 ж. Массачусетс университетінде «компетенция» ұғымын тіл теориясына қатысты қолданды [3]. Өзінің еңбектерінде ол «грамматикалық құзыреттілік» пен «тілдік ережелердің тәжірибелік жүзеге асуының» арасындағы шекараны жүргізіп, көрсетіп берді. Біріншісін ол шынайы тіл тасымалдаушыларының лингвистикалық білімі, адамға тілді құрайтын сөйлемдерді грамматикалық дұрыс реттеуге мүмкіншілік беретін мидың биологиялық қызметі ретінде айқындайды. Екіншісін нақты бір жағдайларда тілдің нақты қолданылуын айқындайды.

Құзыретті сөйлеуші/тындаушы (Хомский бойынша) төмендегі міндеттерді орындауы тиіс:

- модель бойынша ұсыныстардың шексіз санын жасап, түсінуі тиіс;
- сөйлеу жөнінде шешімі болуы тиіс, яғни екі сөйлем мағынасының ресми ұқсастығы мен айырмашылығын ажырата білуі тиіс.

Н. Хомский «құзыреттілік» ұғымын енгізіп, психолінгвистикалық зерттеулер контекстінде оның мәнін анықтап бергеннен кейін, аталған термин педагогикалық аспектіде де қолдана бастады, Америкада құзыреттілікке бағытталған білім беру қалыптаса бастады (competence-based education - CBE), оның мақсаты еңбек нарығында табысты бәсекелестікке түсетін мамандарды даярлау болып табылды [9, 71б.].

Жоғарыдағы ойлардың жалғасын ағылшын ғалымы, психологы Дж.Равеннің еңбектерінде де өз көрінісін тапқан. 1970-1990 жылдары британдық психолог-ғалым Дж. Равеннің құзыреттілік туралы психологиялық теориясы, яғни құзыреттілік адам психикасында пайда болып ортаға байланысты қалыптасады әрі дамиды (тежеледі) деген пікірі кеңінен тарала бастады. Дж. Равен «құзыреттілік» терминіне желғаның көп қасиеттерін топтайтын ұғым деген анықтама береді.

Эдинбург университетінің профессоры Дж. Равен құзыреттіліктердің жоғары деңгейлерін зерттеу, олардың табиғаты мен дамуының, бағалау мен іске асырылуын зерттеумен және диагностика жасаумен кеңінен танымал. Әр түрлі ғылыми институттарда өткізілген зерттеулері



барысында және британ өкіметінің Әлеуметтік қызметінің тапсырысы бойынша ол адами ресурстардың диагностика жасау мен талдау жүргізу үшін тұжырымдамалы тізбесін жасады. Аталған тізбеде адамның құндылықтарына үлкен мән беріледі.

1984 жылы Лондонда жарық көрген «Қазіргі қоғамдағы құзыреттілік» еңбегінде «әлеуметтік құзыреттер/құзыреттіліктер» түсінігінің мазмұны жасалды. Бұл еңбекте «құраушылардың көптеген санынан тұратын, олардың көпшілігі салыстырмалы түрде бір-біріне тәуелсіз, кейбір құраушылар когнитивтік салаға қатысты, ал басқалары - эмоционалды, бұл құраушылар бірін-бірі алмастыра алады», - деген түсіндірме берілген. Демек, Дж. Равен атап көрсеткендей «құзыреттіліктер түрлері» терминінің мағынасы «мотивацияланған қабілеттер» терминінің мағынасымен барабар келеді.

Осы мерзім арасында көптеген ғалымдардың назары «құзырет» пен «құзыреттілік» ұғымдарының түсіндірмесінде болды. Педагогикалық ғылымда зерттеушілер Н. Хомский, Р. Уайт, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Г.Э.Белицкая, Л.И. Берестова, В.И.Байденко, А.В. Хуторской, Н.А.Гришанованың еңбектері пайда болды.

Зерттеушілер пікірлерінің талдауы өзара байланыстың нақтылығын және «құзырет» пен «құзыреттілік» ұғымдарының арасындағы айырмашылықтарды талап ететінін көрсету қажет.

Н. Хомский «құзыреттілікті» білімнің жоғарғы деңгейі деп есептейді. Ағылшын тілінің әдебиетінде competence термині (academic, linguistic, cultural, professional competence) кездеседі. «Құзыретті» сөзі латын competere «қабілетті болу» дегенді білдіреді. Құзыреттілік «жеткілікті дәрежеде білікті, оқыған, белгілі бір іс-әрекет түріне қабілетті» мағынасын үстейді. [9, 276]

Құзыреттілік - берілген пән саласында тиімді іс-әрекет үшін қажетті білім мен тәжірибенің болуы. Ресейлік ғалым М.А. Чошанов «құзыреттілік» термині педагогика ғылымында жеткілікті тұрақталмағандығын айтады және көп жағдайларда маманның біліктілігі мен кәсібилігінің жеткілікті деңгейін көрсету үшін интуитивті түрде қолданылады. Оның пікірінше, құзыреттілік білімнің үнемі жаңарып тұруын, жаңа ақпаратты меңгеру және нақты бір жағдайларда оны табысты пайдалануын, яғни жедел әрі ұтқырлы білімді меңгеруді білдіреді. М.А. Чошанов құзыреттілікті жұмысты біле отырып міндеттерді шешудің әлеуетті дайындығы деп түсіндіреді. Ол мазмұндық (білім) және әрекеттік (іскерлік) компоненттерін, мәселенің мәнін білу мен оны шеше білуді қамтиды.

Жоғарыда келтірілген жұмыстардың негізінде, біз құзырет - бұл білім, дағды, қабілет және кәсіби іс-әрекеттің жоғары деңгейде орындалуымен байланысты, кәсіби және өмірлік мәселелерді шешудегі оның күрделі интегративтік қабілетін білдіретінін байқадық.

Басқаша айтқанда, «құзырет» пен «құзыреттілік» екі әр түрлі ұғымдарды: құзырет - құбылыс (білім, іскерлік, дағды), ал құзыреттілік - сапа, тұлғаның қасиетін білдіретінін айта кеткен жөн. Құзыреттілік білім берудің тәжірибелік тұрғысынан іс-әрекеттің қайсыбір түрін орындауға деген тұлғаның қабілетін білдіреді. Құзыреттілік деп білім алушылар меңгерген әрі белгілі бір іс-әрекетте оның құзыретін қалыптастыратын білім берудің мазмұнын айтады. Осы ретте, құзырет білімнің мазмұны екенін айта кету қажет.

Бертін келе, ХХ ғасырдың 1990-2000 жылдары «құзыреттілік» ұғымының дамуы ресейлік ғалым А.К. Маркованың еңбектерімен байланысты болды, яғни құзыреттілікті ғылыми категория ретінде білім беруге енгізу ұсынылды. [10, 98б.]

Ғалым А.К. Маркованың еңбектерінде құзыреттілік идеясы өзіндік жас ерекшелік қарым-қатынастағы қырынан айқын көрініс тапқан. А.К. Маркова өзінің зерттеулерінде кәсіби құзыреттілік, педагогикалық құзыреттілік ұғымдарының мәнін аша отырып, білім, білік, дағдымен бірге студенттің қызметі, қарым-қатынасы, іс-әрекеті негізінде іске асатынына тоқталады [7]. Кәсіби құзыреттілік, педагогикалық құзыреттілік теориялық білім мен тәжірибелік дағдылардың өзара байланысының негізгі орын алатынын атап көрсетеді. Қорыта айтқанда, ғалым құзыреттілікті мамандықтың талаптарына сәйкестік дәрежесінің жеке сипаттамасы ретінде айқындайды.

А.К. Маркованың пайымдауынша, кәсіби құзыреттіліктің құраушы бөліктерінің бірі ретінде жаңа білім мен іскерліктерді өздігінше меңгеруді және оларды тәжірибеде пайдалануды айтады. Өзінің еңбектерінде зерттеуші студенттің мүмкіндігінше кәсібилігін, кәсіби құзыреттілігін

қалыптастыруға көп көңіл бөлуді ұсынады. Жүйелілік тұғыр тұрғысынан қарастырылатын кәсібилік адамның статистикалық (өзгермейтін, бірқалыпты) емес, оның үнемі өзгеріп отыратын динамикалық жағдайын білдіреді. Кәсіби рөлді меңгеру үрдісінде еңбек субъектісінің кәсіби маңызды сапалары дамиды, әрекеттері сапалы жаңа сипатамаларға ие болады деп жазады ғалым.

Жоғарыдағы педагогтардың идеяларының жалғастырушылардың бірі ағылшын зерттеуші ғалымы В.Хутмахердің 1996 жылы Еуропа Кеңесі бағдарламасы бойынша Бернеде өткен симпозиумдағы В.Хутмахердің баяндамасында құзырет түсінігінің білік, құзырет, құзыреттілік, қабілет, шеберлік түсініктері қатарына кіретіндігі және әлі күнге дейін мазмұндық тұрғыда нақты анықталмағандығы ескертілген болатын. В. Хутмахердің ойынша, «құзырет» ұғымы «не білуді» емес, «қалай жасауды» білдіреді және ол «қолдану іс-әрекеттегі құзырет екендігін» атап өтті. Сондай-ақ жоғарыда аты аталған зерттеушілер «құзырет» түсінігінің «не білемін» өрісіне қарағанда «қалай білемін» өрісіне жақындайтындығына келіседі.

В.Хутмахер Еуропа кеңесімен қабылданған, жастарды дайындауда маңызы зор, басты құзыреттердің тобын анықтаған. Оның ішінде педагогтар үшін қажетті негізгі төмендегідей құзыреттерді атап көрсетеді: коммуникативтік, әлеуметтік-ақпараттық және іс-әрекеттік немесе қызметтік құзыреттер. Іс-әрекеттік құзыреттердің мазмұны төмендегіше анықталады: жеке кәсіби және әлеуметтік өмірде үздіксіз білім алу негізі ретінде өмір бойы оқу қабілеті.

Құзыреттілік ұғымының даму тарихын зерттеген ресейлік ғалымдардың бірі И.А.Зимняя болып табылады. Ол «құзырет», «құзыреттілік» ұғымдарының мәнін ғылыми негіздеді. Сонымен қатар, «кәсіби құзыреттілік», «әлеуметтік құзыреттілік» түрлеріне тоқтала отырып, білім беруді басқару, кәсіби менеджмент секілді түрлеріне тоқталады. И.А.Зимняя берген анықтама бойынша құзыреттілік субъектілердің тұлғалық іс-әрекеттерінің құндылық-мағыналық, мінез-құлықтық, мотивациялық, эмоционалды-еріктік, когнитивтік нәтижелерін құруға мүмкіндік беретін құзыреттілік білімдердің, құндылықтар мен қарым-қатынастар жүйесінің жиынтығы деп көрсетіледі. Құзыреттілік адамның білім, іскерлік және дағдылары негізінде қалыптасқан әлеуметтік, кәсіби және тұлғалық сапалары деп ғалым өз ойын тұжырымдайды. [11, 83б]

Отандық педагогикада «құзыреттілік» түсінігі бертін келе қалыптаса бастады және бұл ұғым көп жағдайда маман біліктілігі мен кәсібилігінің жеткілікті деңгейін сипаттау үшін қолданылды. Мамандардың құзыреттілігін түрлі аспектіде зерттеуші ғалымдар М.А. Құдайқұлов, М.Х. Балтабаев, Ш.Т. Таубаева, К.С. Құдайбергенова, Б.Т. Кенжебеков, Ш.Х. Курманалина, Г.М. Касымова, Г.О. Рахимбекова, М.А. Абсатова және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Отандық ғалым М.А. Құдайқұлов «құзыреттілік - белгілі бір әрекетті нәтижелі орындайтындай тұлғаның жеке дара ерекшелігі» деп атап көрсетеді. Зерттеуші өзінің еңбектерінде құзыреттілікті болашақ маманға кәсіптік білім беру тұрғысынан қарастырды. Ол әрекетті жылдам, тұрақты, сапалы орындаудың әдіс-тәсілдерімен сипатталады. Оның жоғары деңгейі таланттық, дарындылық, данышпандықпен және шығармашылық, бәсекелестікпен ерекшеленеді» десе, зерттеуші М.Х. Балтабаевтың пікірінше, құзыреттілік бұл берілген кәсіби іс-әрекетке жұмысшының қабілеттілігі мен даярлығы жиынтығының көрсеткіші деп пайымдайды. Басқа қабілеттіліктермен бірге (сапалар, қасиеттер) кәсіби білімді меңгеру, оны білік және дағдымен өндіру, пайдалану және тарату.

Ғалым Ш.Т.Таубаеваның болашақ мұғалімдердің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты «құзыреттілік», «кәсіби құзыреттілік», «мұғалім құзыреттілігі» ұғымдарына берілген әртүрлі түсініктемелерге талдау жасай келе, «құзыреттілік» ұғымы білім беру, маман даярлау саласының қолданыстағы терминіне айналғанын көреміз. Өзінің еңбектерінде ғалым Ш.Т. Таубаева: «Құзыреттілік ол тұлғаның оқыту мен әлеуметтену процестері барысында меңгерген білім мен тәжірибеге негізделген, оның жалпы қабілеті мен іс-әрекетке даярлығы ретінде айқындалатын, тұлғаның кіріктірілген қасиеті» -деп қарастырады.

Жоғарыдағы талдаулардан зерттеуші ғалымдар кәсіби құзыреттілікті сапалар мен іскерліктердің жүйесі ретінде, кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті педагогикалық шеберлікпен байланыстырады, тұлғаның білімділігімен, дамығандығымен, тәжірибесімен, жеке қабілеттерімен, білімін үнемі жетілдіруге ұмтылысымен, адамдармен мәдениетті қарым-қатынас жасай білуімен байланыстырады, кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті іс-әрекеттік тұрғысынан

қамтиды. Зерттеуші К.С. Құдайбергенова «Құзырлылық білім сапасының критерий: әдіснамасы және ғылыми теориялық негізі» атты монографиясында құзыреттілік ұғымын «құзырлылық» деп атай отырып, алыс-жақын шет ел ғалымдардың еңбектеріндегі құзырлылық ұғымына жан-жақты талдаулар жүргізген. [15, 52б.]

Сонымен қатар, «құзырлылық» ұғымы жайлы К.С. Құдайбергенова «Құзырлылық табиғаты - тұлғаның өзіндік дамуында» атты еңбегінде «Құзырды әртүрлі кенеттен болған жағдайларда мәселелерді шешу үшін қажетті білімді немесе әрекетті көрсете білу қабілеті, білім мен өмірлік ситуация арасындағы байланысты орнату мүмкіндігі ретінде, ал құзырлылықты адамның өзіндік деңгейіне, даралық қасиеттеріне тікелей байланысты тұлғалық, теориялық, практикалық өлшеу дәрежесі жоғары деңгейде кіріктірілген құрылым ретінде қарастыру ұсынылады» деген тоқтам жасайды. [15, 53б.]

Жоғарыда аталған ғалымдардың еңбектеріне жүргізілген талдау құзыреттілік ұғымын иілгіш, әмбебап және прагматикалық, жүйелік талдау қабілетін, сыртқы ортаның инновациялық өзгерістеріне адамның интеллектуалдық және психологиялық ашықтығын, байланыстырады, тұлғаның білімділігімен, дамығандығымен, тәжірибесімен, жеке қабілеттерімен, білімін ойлау мәдениетін, әлеуметтік өмір тіршілігінің базалық шарты ретінде мінез бен қарым-қатынасты, өздігінен үздіксіз білім алуға тұрақты ұмтылуды қосатын түсінік деп тұжырымдауға мүмкіндік берді.

Зерттеуші Б.Т. Кенжебеков маманның кәсіпқойлығын зерттеу аспектісінде келесі анықтама береді: кәсіби құзыреттілік - бұл кіріктірілген іргелі білімдер, жалпыланған біліктер мен адам қабілетінің, оның кәсіби мәнді және тұлғалық сапаларының жиынтығы, қарым-қатынас мәдениеті, шеберлігінің жоғары деңгейі, іс-әрекетті ұйымдастыруға шығармашылық тәсілі, тұрақты өзіндік дамуға даярлығы. Ғалым Ш.Х. Қурманалина Қазақстанда кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілерін колледж жағдайында бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау үрдісінде қарастырған.

Педагогикалық зерттеулер көрсеткендей, ХХсырдың 2005-2010 жылдар аралығында аталған ұғым көптеген қазақстандық зерттеушілердің, Г. Г.М. Касымова, Г.О. Рахимбекова, М.А. Абсатова, Л.В. Волкова, Г.Ж.Ниязованың, 2010-2017 жылдар аралығында Б.Т. Керімбаева, К.Т. Мулдабекова, Б.С. Омаров, А. Жорабекова, К.О. Оразбаеваның назарында болғаны белгілі.

Жоғарыдағы зерттеуші ғалымдардың еңбектеріне талдау жүргізіп, алынған мәліметтерді жүйелеу отырып, оқушының кәсіби мәнді және тұлғалық сапаларының жиынтығы болып табылатын құзыреттілік ұғымының шығу генезисін келесі кестемен көрсеттік (кесте 1).

Кесте-1.

М е р з і м аралығы	Мазмұны	Авторы, жазба көзі
XX ғасыр 1950- 1970 жылдар	Терминнің пайда болуы	«Компетенция» категориясының ғылыми аппаратқа енуі. Н.Хомский 1965 ж. (Массачусетс университеті) «компетенция» ұғымын тіл теориясына қатысты қолданды
XX ғасыр 1970- 1990 жылдар	Ғылыми аппаратқа ендірілуі	Дж. Равеннің құзыреттілік туралы психологиялық теориясы: құзыреттілік адам психикасында пайда болып ортаға байланысты қалыптасады, дамиды (тежеледі)
XX ғасыр 1990- 2000 жылдар	Мазмұнмен толықтырылуы	А.К.Маркова құзыреттілікті ғылыми категория ретінде білім беруге енгізуді ұсынды
	Оқушыларды маңызы зор, басты құзыреттердің тобын анықтаған	В.Хутмахер педагогтар үшін қажетті негізгі төмендегідей құзыреттерді атап көрсетеді: коммуникативтік, әлеуметтік-ақпараттық және іс-әрекеттік немесе қызметтік құзыреттер.



XXI ғасыр 2000- 2005 жылдары	Құзыреттілік тұлғаның қалыптасуы	Н.В. Кузьмина кәсіби педагогикалық ұзырретті іс-әрекет құрылымы: Гностикалық Жобалаушылық Құрастырушылық Ұйымдастырушылық Коммуникативтік компонент
	Құзыреттіліктің категория ретінде дамуы	И.А.Зимняя «Құзыреттілік тұлғар» туралы еңбектері
XXI ғасыр 2005- 2010 жылдары	Құзыреттіліктің кәсібилік аспектіде қалыптасуы	М.А. Құдайқұлов құзыреттілікті болашақ маманға кәсіптік білім беру тұрғысынан қарастырды
	Оқушылардың қабілеттілік күзіреттілігін дамытудың теориялық негіздері	М.Х. Балтабаев басқа қабілеттіліктермен бірге (сапалар, қасиеттер) кәсіби білімді меңгеру, оны білік және дағдымен өндіру, пайдалану және тарату
	Мектеп жүйесінде оқушылардың мәдениаралық құзыреттілігі	Б.Т. Кенжебеков құзыреттілікті оқушының мәдениара зерттеу аспектісінде қарастырады
	Зерттеушілік құзыреттіліктің дамуы	Ш.Т. Таубаева оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға өз үлесін қосты
	Құзыреттіліктің педагогикалық категория ретінде дамуының заңдылықтары, тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендірілуі	К.С. Құдайбергенова құзыреттілікті адамның даралық қасиеттеріне тікелей байланысты тұлғалық, теориялық, практикалық өлшеу дәрежесі жоғары деңгейде кіріктірілген құрылым ретінде қарастыруды ұсынады
Орта сынып оқушыларының көпмәдениетті құзыреттілігі	М.А. Абсатова құзыреттілікті білім алушының білімдік және өмірлік мәселелерді шешу мен әрекет етудің күрделі интегративті қабілеті деп көрсетеді	
XXI ғасыр 2010- 2017 жылдар	5-6 сынып оқушыларында коммуникативтік құзырлылығын қалыптастыру	Б.Т. Керимбаева құзыреттілікті алған теориялық білімін тәжірибеде пайдалана білу мен адамдармен араласу белсенділігі ретінде қарастырады
	Ақпараттық технологиялар арқылы оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру	К.Т. Мулдабекова құзыреттілік жеке тұлғаның танымға, ойлауға қатысын және әрекетке, белгілі мәселелерді ұсынып, шешім жасауда көрінеді деп тұжырым жасайды

Жалпы, «құзыреттілік» ұғымы көптеген шетел, Ресей және отандық ғалымдардың зерттеу нысаны болғаны белгілі, аталған жұмыстардың толықтай барлығына талдау жасау мүмкін емес, әйтсе де біз өзіміздің жұмысымызда олардың ішінде бірқатарына талдау жасап өттік.

Сонымен, жоғарыдағы кестені қорытындылай келе, құзыреттілік ұғымына білім, іскерлік пен дағдылар мен тәжірибенің жиынтығы тән екенін байқадық. Осы ұғымға жоғары мақсаттар қойып, аталған қабілетке ие болу жеке тұлға ретінде өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі дамыта отырып, белсендіруге, шығармашылдық және креативтілік - құзыретті тұлғаның заманауи қоғамдағы мәнін ерекшелейтін сипаты болып табылатынын аңғарамыз.

«Құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарының мәнін айқындау біздің тақырыбымызға сәйкес «мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік» ұғымының мәнін ашуға мүмкіндік береді, ол үшін ең алдымен «мәдениет», «қарым-қатынас», «мәдениетаралық қарым-қатынас», «мәдениетаралық құзыреттілік» ұғымдарының мәні мен мазмұнына кішігірім шолу жасауды жөн көрдік.

«Мәдениет» терминінің түп-төркіні латын тілінен шыққан және алғашқы кезде топырақты бөлу және өндеуді білдірген. Кейіннен «мәдениет» термині барынша кең және жалпылаушы мәнге

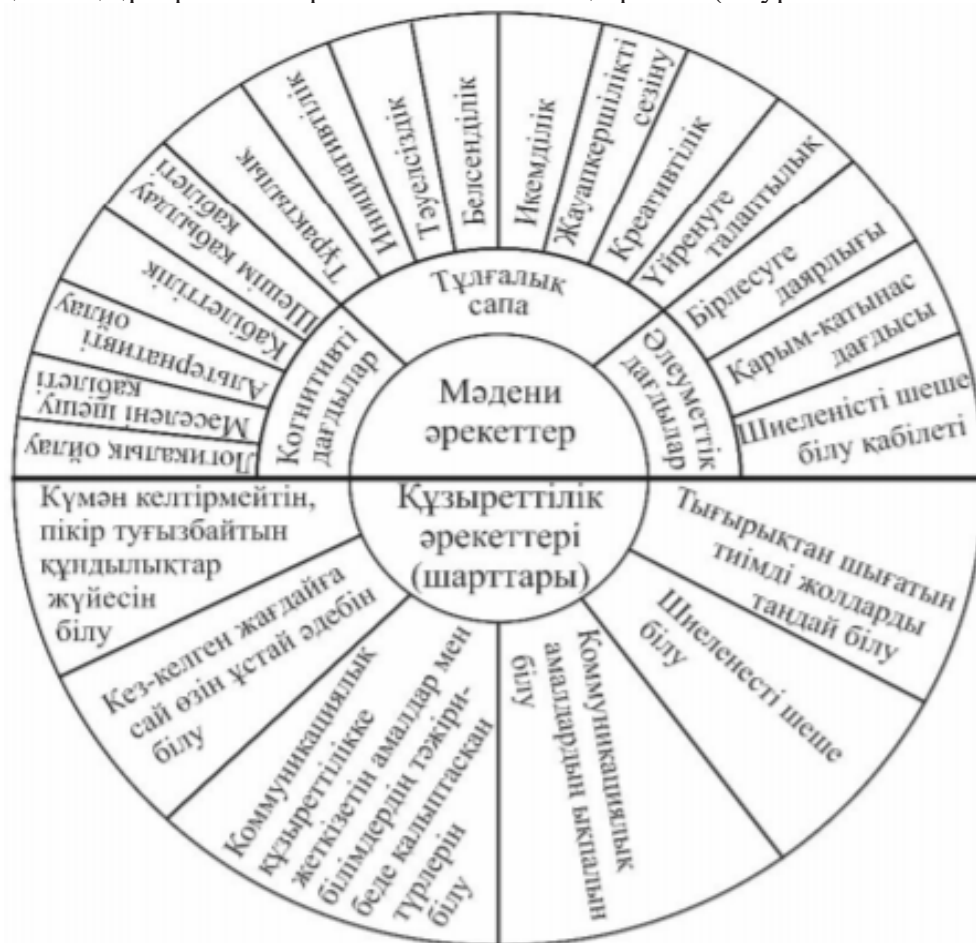
ие болды. «Мәдениет» ұғымының батыс еуропалық әдебиеттерде 250-ден астам анықтамасы, ал қазіргі таңда ғылымда 500-ден астам анықтамалары бар көрінеді. Аталған терминге неміс философтары И.Г. Фихте, Ф. Шиллер, антрополог зерттеушілер А. Кребер мен К. Клакхон, Ресей мәдениеттанушылары мен педагог- психологтар В.С.Библер, Г.Н. Волков, Ю.Б. Борев, Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский, А.А. Белик, Л.П. Буева, отандық ғалымдар Ә. Нысанбаев, Д. Кішібеков, Т. Ғабитов секілді ғалымдардың зерттеулері арналған.

Бүгінгі таңда мәдениет терминін неғұрлым жалпы түрінде адам мен қоғамның қайта жаңару барысындағы іс-әрекеттерінің барлық түрлері, сондайақ осы іс-әрекеттердің нәтижесі ретінде түсінуге болады [17], яғни мәдениетті әрекеттік теориясы тұрғысынан қарастырған жөн. Осы тұрғыда, отандық ғалым Д.Қ.Пошаевтың пікіріне жүгінетін болсақ, мәдениет адамдардың нақтылы әрекет тәсілдерін қамтамасыз ететін құралдар жүйесі екенін аңғарамыз.

«Мәдениетті тұлғалық сипатта қарастырғанда, бірнеше елеулі түсініктерге тоқтала кету қажет, олардың ішіндегі педагогикалық тұрғыдағы маңыздысы - мәдени әрекет. Әрекеттену - жалпы адам мен қоғамның өмір сүру тәсілі, тіршілігінің тірегі. Мәдени әрекеттерден, әдетте, мәдениет игіліктерін өндіруге, таратуға, тұтынуға бағытталған мақсатқа сәйкес әлеуметтік іс-қимылды атайды».

Әрекет аймағында әрекет субъектісі мен мәдениет құралдарының мақсаттылық тұрғыдағы байланысы орын алады. Мұнда, жүйені түзетін ұғым «әрекет тәсілі» болып саналады. Әрекет тәсіліне берілген түсінік «технология» түсінігіне жақын. Олай болса, «мәдениет оқыту технологиясы. Осы қабылданған түсініктегі оның дидактикалық негізі болып саналады», деп ғалым Д.Қ.Пошаев өзінің еңбегінде мәдениетке осындай сипаттама береді.

Мәдениеттің осындай функционалдық сипатына сүйене отырып, «мәдени әрекетіндегі» ұйымдастыруда қарым-қатынас мәдениетіне, коммуникациялық қабілеттілікке, коммуникациялық құзыреттіліктерге талап ететінін аңғарамыз (1 сурет



Сурет 1 – Әрекет тәсілдері

«Қарым-қатынас» ұғымына келетін болсақ, көптеген зерттеушілер Андреева Г., Бодалев А., Леонтьев А.А., Петровская Л. А., Намазбаева Ж.Ы. аталған ұғымның психологиялық аспектісіне өз еңбектерін арнаған болатын. Қарым-қатынас адамдар арасындағы байланыстың орнауы мен дамуы, ортақ іс әрекет қажеттілігі мен ақпарат алмасуды қамтамасыз ететін күрделі көпжақты үрдіс.

Біздің әрқайсымыз адамдар арасында өмір сүріп және жұмыс істегендіктен кез-келген жағдайда өз тілектерімізге тәуелсіз түрде адамдармен қарым-қатынасқа, яғни коммуникацияға түсеміз.

Зерттеу тақырыбымызға байланысты «мәдениетаралық» сөзінің мән- мағынасын ашу да үлкен маңызға ие. «Мәдениетаралық» деген ұғымның өзі «түрлі мәдениет иелерінің арасындағы немесе әр түрлі мәдениеттер ара қатынастары арасында» деген мағынаны үстейді. Мәдениетаралық қарымқатынас ұлттар мен мәдениеттер арасындағы өзара байланысты түсіну болып табылады. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа үйрету жат мәдениетті түсініп, өз мәдениетін меңгеру, басқа мәдениет өкілдерінің әрекеттері мен сөздерін түсіне білу.

«Мәдениетаралық қарым-қатынас» ұғымының нақты анықтамасы бүгінгі күнге дейін белгіленбеген, бұл ұғымға ғалымдар әр қырынан өз анықтамасын беруде. «Мәдениетаралық қарым-қатынас» ұғымы алғаш рет 1954 ж. Г. Трейгер мен Э. Холлдың «Мәдениет және қарым-қатынас. Талдау моделі» атты еңбегінде қарастырылған болатын. Бұл жұмыста мәдениетаралық қарымқатынас адам өз қалауынша қоршаған ортаға мүмкіндігінше жақсы нәтижелі қалыптасу жайлы тамаша мақсатқа негізделген. Мәдениетаралық қарымқатынас термині коммуникативтік біліктіліктің әртүрлі жағдайында коммуникативтік оқиғаның соңында бейнелеуін білдіретін жағдайға жатады.

Мәдениетаралық құзыреттіліктің бір құраушысы коммуникативтік құзыреттілік болып табылады. Ғылымға «мәдениетаралық құзыреттілік» ұғымымен қатар «коммуникативтік құзыреттілік» ұғымы 1970 жылдары келді. Алғашында аталған ұғым даму психологиясымен, когнитивті психология және элеуметтік лингвистикамен байланысты болды. Алғашында «коммуникативтік құзыреттілік» термині (латын тілінен *communico* – ортақ етіп жасаймын, байланыстарамын, араласамын және *competens (competentis)* – икемді деген мағынада) элеуметтік лингвистикада пайда болған.

Зерттеу жұмыстарына жүргізілген талдау көрсеткендей, ағылшын ғалымы М. Байрамның еңбектерінің пайда болуы ғылымға «мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік» ұғымының келуіне септігін тигізді. М.Байрамның ғылыми тұжырымдамасы бойынша мәдениетаралық құзыреттілік элеуметтік лингвистикалық, лингвистикалық құзыреттіліктер және дискурспен қоса мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттіліктің құраушы бөлігі болып табылады.

Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікке ғалым А.Т.Чакликова мынандай тұжырымды анықтамасын береді: «Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік - басқа мәдениет өкілдерімен өнімді өзара әрекеттесуді жүзеге асыру үшін тәжірибеде қолданатын мәдениетаралық білім, іскерлік пен дағдылар мен оларды іс жүзіне асыруға қажетті тұлға сапаларының жиынтығы».

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге жүргізілген талдау мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті тілдің көмегімен қарым-қатынас жасай алу қабілеті, яғни қарым-қатынастың басқа да қатысушыларының өзара әрекеттесу үрдісінде әр түрлі жағдайларда ой бөлісу мен сол ой-пікірлермен алмаса білу қабілеті деп тұжырымдауға мүмкіндік береді.

Жоғарыда келтірілген мәдениетаралық құзыреттілікке берілген анықтамаларды тұжырымдай келе, біз ғалым Е.В.Коляникова мен А.Т.Чакликованың берген анықтамаларын негізге ала отырып, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікке мынандай анықтама беруімізге болады: «мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік - ол қалыптасқан, толыққанды шет тілінде мәдениетаралық қатысымға ениет өкілімен түсе алу біліктілігі». [18]

Зерттеу аясында отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми зерттеулері мен оқу-әдістемелік құралдарындағы «мәдениетаралық қарымқатынас», «коммуникативтік құзыреттілік», «мәдениетаралық құзыреттілік» ұғымдарына берілген анықтамаларды біз



жүйелеп, осы ұғымдардың мәні мен мазмұнын жұмысымыздың зерттеу проблемасының мақсатына орай тұжырымды пікір білдіретін болсақ, «5-6 сынып оқушыларының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігі» ұғымына келесі анықтама бере аламыз: «5-6 сынып оқушыларының мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігі – білім, қарым-қатынас негізінде жеке адамның мәдениетаралық қарым-қатынасын құра білу, этникалық көп түрлі қоғамдағы мінез-құлықты айқындай білу, түрлі елдер мен халықтардың мәдени-тарихи және әлеуметтік тәжірибелерін қабылдай алатын, қимыл қозғалысы мен ым-ишара қарым-қатынасын жетік меңгерген жеке адамның қабілеті».

Сонымен, жоғарыдағы зерттеулерге тұжырым жасай отырып, мәдениетаралық құзыреттілік ұғымының пайда болуы сонау ХХ ғасырдың ортасынан бастау алып, ол әлемдік деңгейдегі ғалымдардың көзқарастарынан орын алғандығын және бүгінгі күні әрбір адамзат қоғамында мәдениетаралық құзыреттілік қажеттілікке келіп отырғандығына көзіміз жетті.

Біз бұл тармақшада мәдениетаралық құзыреттілік түсінігінің шығуына тарихи педагогикалық шолу жасай отырып, түйгеніміз қай кезеңде болмасын, қандай этностың өкілі болмасын, мәдениетаралық құзыреттілік қоғамына сай тұлға болмысын сипаттайтын, озаманының бәсекелестік әрекетіне төтеп беретін тұлға моделі деп тұжырымдауға болады.

Оқушылардың мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру тұрғысынан ғылыми негізделген іргелі зерттеу жұмыстарының жоқтығы таңдап алынған проблеманы жан-жақты зерттеп, оның мазмұнын, ерекшеліктерін қадағалау қарым-қатынас құралы тұрғысынан 5-6 сынып оқушыларының мәдениетаралық-коммуникативті құзыреттілігін қалыптастырудың мәні, мәселесі мен ерекшеліктерін анықтау қажеттілігі туындайды.

## ӘДЕБИЕТ

1. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. // ИЯШ. – 2002. - № 2. – с.13-15
2. Kulgildinova T.A., Zhumabekova G.B., Golovchun A.A., Eginisova A. Theory and practice professional competence formation of learners. Collective monograph. – „East West“ Association for Advances Studies and Higher Education. – Vienna, 2016. – 120 p
3. Kim, Y. Y. Intercultural Communication. The Handbook of Communication Science. – SAGE, 2009. – Pp. 453-470
4. Jandt, F. E. An Introduction to Intercultural Communication: Identities in a Global Community. – Sage Publications, Inc., 2012.
5. Lustig, M. W., Koester, J. Intercultural competence: interpersonal communication across cultures. – Boston: Pearson/Allyn & Bacon, 2010.
6. Ефремова, Н. Ф. Компетенции в образовании. Формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. - М.: Национальное образование, 2015. - 416 с.
7. Крутских, А. В. Текст как основа для формирования межкультурной коммуникативной компетенции. На примере английского языка / А.В. Крутских. - М.: Ленанд, 2014. - 104 с.
8. Вторушина Ю.Л. Формирование межкультурной компетенции в контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка (на материале преподавания английского языка с использованием народного фольклора). Дис. ...канд.пед.наук. М.: 2007. 187с.
9. Chomsky N. Language and thinking . М.: MSU publishing house, 1972.
10. Deardorff D.K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization // Journal of Studies in Intercultural Education. – 2006. - № 10. – P. 241-266.
11. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 – 35 с.
12. Андреева И.В., Балобанова Л.А. Межкультурная коммуникация. Учебное пособие. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2011. – 96 с.
13. Грушевицкая Т.Г. Основа межкультурной коммуникации. – М.: Юнит, 2002. – 352с.
14. Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы: 2010. – 324 б.
15. Құдайбергенова К.С. Құзырлылық білім сапасының критерий: әдіснамасы және ғылыми теориялық негізі. Монография. - Алматы. 2008. – 328 б.

16. Слепцова Г.Н. Формирование межкультурной компетентности бакалавров-педагогов средствами иностранного языка (на примере Республики Саха (Якутия)): дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2015. – 110 с.

17. Коляникова Е.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старшеклассников в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Смоленск, 2015. – 50 с.

18. Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: дисс. ... док. пед. наук. 13.00.02 / А.Т.Чакликова. – Алматы, 2009. – 267 б.

УДК 371.21

**Аманбай А.,**  
Магистрант  
«7М01711- Шет тілі педагогтарын даярлау»  
Абылай хан атындағы Қаз ХҚ және ӘТУ  
Алматы, Қазақстан  
e-mail: aknur.galymzhan@bk.ru

### ШЕТ ТІЛІ САБАҒЫНДА ЖОБАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

**Түйін:** Аталмыш мақалада автор шет тілі сабағында жобалау технологиясын қолданудың артықшылықтарын және жобалау технологиясының ерекшеліктерін қарастырады. Зерттеу жұмыстарына сәйкес, автор жобалау технологиясының болашақ мамандарға маңыздылығын, оның бүгінгі күнде білім саласында ықпалы зор екенін атап көрсетеді.

**Тірек сөздер:** жобалау технологиясы, шет тілі, педагогика, педагогикалық технологиялар.

**Amanbay A.,**  
Master degree  
«7M01711-Foreign language teachers training »  
Ablaikhan KazUIRandWL,  
Almaty, Kazakhstan  
e-mail: aknur.galymzhan@bk.ru

### USE OF PROJECT TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

**Abstract:** The article is concerned with the advantages of using project technologies in a foreign language lesson and the features of project technology. The author emphasises the importance of project technology for future specialists, and its impact on education today.

**Keywords:** project technology, foreign language, pedagogy, pedagogical technologies.

Уақыт тоқтаусыз жылжып барады. Уақыт өткен сайын заман ағымына сәйкес жаңаша дамып жатырмыз. Педагогика саласы да біршама дамып келеді. Осыған орай, оқуда да білім мен тәрбиені ұйымдастырудың жаңа тәсілдері мен көзқарастары пайда болуда. Бүгінгі таңда мұғалімдердің білім сапасын арттыруға деген ұмтылысы, түрлі әдіс-тәсілдерді тәжірибеде қолдануға мүмкіндік беретін педагогикалық технологияларды пайдалана отырып, оқытуға көшуі барған сайын өзектіленіп жатыр. Осындай жете дамып келе жатқан педагогикалық технологияның бірі - жобалау технологиясы.

“Жобалау” сөзі латын тілінен аударғанда (proicere-жоспарлау, дайындау) мағынасын немесе жоспардың жүзеге асырылуын білдіреді [1,239б].

Жобалау технологиясы негізінен жеке тұлғаға бағдарланады. Бұл технология оқушылардың берілген тапсырманы жобалау, зерттеу барысында өзінің және басқаның тәжірибесінен үйрену, сабақ алуға негізделген. Жобалау технологиясы туралы ақпараттар Карл Фрей еңбектерінде

табылады. Карл Фрей 1977жылы Германияның Бельц қаласында “Жобалау әдісі” атты кітабын жазып шығарады. Кітапта жобалау әдісі туралы былай түсіндіреді: «Оқушылардан немесе оқытушы тарапынан практикалық маңызы бар бір жоба ұсынылуы тиіс. Оқушылар ұжымда жұмыс істеп үйренеді. Зерттеу біліктерін меңгереді» [2].

Оған дейін “жобалау технологиясы” ұғымын ХІХ ғасырдың ІІ-ші жартысында АҚШ ауыл шаруашылығы мектептерінде қолданды. Оны зерттеген психолог, педагог, философ Джон Дьюи болды. Джон Дьюиден кейін жолын жалғастырушы, оның шәкірті Уильям Херд Килпатрик болды. Профессор Уильям Херд Килпатрик “балаларды өз жұмысының жемісін көруге ынталандыру нәтижесінде үлкен өмірге дайындау – бұл технологияның негізі”-деген анықтама ұсынды. Ал, Рейхвейн теория мен тәжірибенің байланысын жоба деп атаса, Б.Отто жалпы сабақтардың концепциясында басты рөлді сұхбат алады деген пікір айтты. Кершенштайнер еңбек мектебінен жобалау идеяларын немесе осы бағытта дамуды байқауға болатынын тұжырымдады [3].

Уильям Херд Килпатрик жобалау технологиясы тұжырымы бойынша мынадай ойын айтады: «оқу мұғалімнің қатысуынсыз орындалуы тиіс». Ал бұл орайда, Джон Дьюи «білім алушының әрекеті мұғаліммен бірлескен әрекет болуы керек»- деді.

Жобалау технологиясы ТМД елдерінің білім саласында да біршама дамып келе жатқаны белгілі. Жобалау технологиясының теориялық негізін В.В.Давыдов, В.П.Беспалько, Л.В.Занков, В.К.Дьяченко, Н.В. Кузьмина, П.Я.Гальперин секілді Ресей ғалымдары зерттеп жазды[4].

Сонымен қатар біздің еліміздің де Д.М.Жүсіпбалиева, Б.Ә.Әбдікәрімұлы, М.С.Мәлібекова, Ғ.Қ.Нұрғалиева, Қ.Қабдықайырұлы, Ж.А.Қараев, Ш.Т.Таубаева, А.Әлімов, М.Жанпейісова секілді біршама ғалымдар жобалау технологиясын зерттеді.

Жобалау технологиясы арқылы сіз мынадай дағдыларды меңгере аласыз. Олар:

— **Интеллект** (ақпаратпен жұмыс істей білу (негізгі ойды бөліп көрсету, шет тіліндегі дереккөздерден ақпарат іздеу), ақпаратты талдау, жалпылау, қорытындылау және т.б.)

— **Шығармашылық** (әртүрлі салада білімді қажет ететін идеяларды тудыра білу, мәселені шешудің бір емес, бірнеше жолдарын таба білу, шешімнің салдарын болжай білу);

— **Қарым-қатынас** (пікірталас жүргізу, сөйлеушіні тыңдау және жауап қайтару, дәлелдермен дәлелденген өз көзқарасын қорғау, әңгімелесушімен ымыраға келу, өз ойын қысқаша айта білу).

Жобалау технологиясы тыңғылықты нәтиже беру үшін мынадай ретпен орындалуы қажет.

### **1. Жоспарлау.**

- Біріншіден, әрбір студенттің жеке қабілетін, қызығушылығын, өмірлік тәжірибесін анықтау;

- Жобаның тақырыбын таңдау, мәселені нақтылау, студенттерге идея ұсыну және оны студенттермен бірге талқылау;

- Мәселенің шешімін алдын ала болжау;

### **2. Ұйымдастыру(топтық жұмыс)**

- Жобалық жұмыстың құрылымын қалыптастыру үшін жауапкершілікті бөлу және студенттердің логикалық ойлауға бейімділігін ескеру;

- Топты қалыптастыру және топты әртүрлі жыныстағы, әртүрлі әлеуметтік топтағы студенттермен қамту.

### **3.Жобаны жүзеге асыру.**

- Жаңа ақпаратты іздеу және ақпаратты талқылау;

- Жобаға байланысты сызбалар, қолөнер, плакаттар, викториналар және т.б. жасау;

- Жобаны жүзеге асыруда мұғалім үшін ең бастысы - студенттердің бастамасын баспау және жоба жоғары нәтижеге жету үшін кез келген идеяны құрметтеу.

### **4.Жобаның көрсетілімі.**

- Студенттер дайындаған жұмыстарын бір-біріне таныстырып көрсетеді.

- Жұмыстың кемшіл тұстарын анықтап, оларды толықтырады.

- Студенттер бір-бірімен пікір таластырады, өз көзқарасын қорғайды, ойын анық жеткізеді.



## 5.Қорытынды.

- Жобалық іс-әрекеттің дайын өнімін қорытындылау;
- Бақылау және бағалау жүргізу.

Осы рет бойынша, шет тілі сабағында жобалау технологиясын қолданып көрейік. Жоба тақырыбы: «IELTS Preparation, written part». Алдымен, мұғалім студенттермен толық танысып, оларға бірнеше топтық тақырыптар ұсынады. Мысалы: «Paragraph writing /Critical thinking and Reading strategies /Summarize and Paraphrase /Peer review and Cohesion, Coherence /Essay writing. Generation ideas».

Тақырыпқа сәйкес талқылау жүргізіледі. Және соңында шешімін табу қажет мәселелер беріледі.

- What are the best tips you will need to prepare for IELTS?
- How important is the written part in IELTS?
- How written part will increase the level of knowledge of the English language?
- How often to use idioms in IELTS written part?

Одан соң, студенттерді сәйкесінше топқа бөліп, тақырыпты топтарға үлестіріп беріледі. Ары қарай жобаны студенттер өз ізденушілігімен орындауы қажет. Ақпарат іздейді, дереккөздерді қарайды, сәйкесінше жобаға байланысты сызбалар, қолөнер, плакаттар, викториналар, рөлдік ойындар және т.б. ұйымдастырады. Және студенттерге жоба орындалуға уақыт беріледі, одан соң жобаның көрсетілімі басталады. Алдымен студенттер дайындаған материалдарын бір-біріне таныстырып көрсетеді. Мұғалім және басқа да топ студенттері бірлесіп, жоба бойынша ой-пікір айтысып, пікірталас өткізеді, жұмыстың кемшіл тұстарын анықтап, оларды толықтырады. Студенттер жоба бойынша қорытынды шығарады және мұғалім тарапынан бақылау және бағалау жүргізіледі.

Жоба жұмысын бағалау барысында мұғалім мынадай дискрипторлар бойынша баға береді.

- Студенттің түсінуіне байланысты:тапсырмада көрсетілген критерийлерді орындауы; жоба тақырыбынан ауытқуы бар болуы/жартылай орындалуы; жоба тақырыбына сай тапсырмаларды түсініп орындауы.

- Студенттің талдау/сараптауына байланысты:жобаны дұрыс жоспарлай алуы; жобаға нақты мақсат-міндет құрастыра алуы; жоба тақырыбының тиімділігі мен өзектілігін анықтай алуы; жобаның практикалық тұрғыдан маңыздылығы.

- Студенттің жинақтау/бағалауына байланысты: тапсырмада көрсетілген критерийлерді орындауы;ұсыныстардың ерекшелігі мен мазмұндылығы; өнімді рәсімдеу сапасы; ақпараттарды/ дереккөздерін дұрыс пайдалана алуы; жобаны қорғауда тақырыпты толық аша білуі; сұрақтарға дұрыс әрі нақты жауап беру шеберлігі.

Жобалау технологиясының өзгешелігі -жобалық жұмыс барысында оқыту жауапкершілігі студентке жүктеледі. Және жобаның қандай формада, қалай өтетінін, презентацияны қамтитынын мұғалім емес, студент таңдайды. Мұғалімнің жобалау технологиясындағы негізгі рөлі – тың идеялар сандығы болып табылады. Мұғалім сонымен қатар ұйымдастырушы, бағыттаушы, серіктес, синергетик, консультант және білім алаңы рөлін атқарады. Яғни студентке барлығын мұғалім көрсетіп бермей, студенттерді ізденіске шақырады және консультант ретінде көмек көрсетеді.

Жобалау технологиясын қолдану студентке жоғары нәтижеге жетуге ықпал жасайды. Жобалау технологиясы студенттерге тақырыпты тереңірек меңгеруге мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен қатар олардың жалпы дүниетанымын, қарым-қатынасын, өз бетінше шығару және қажетті материалды таңдау қабілетін арттыруға, ұжымдық шығармашылықты дамытуға, зерттеу біліктерін меңгеруге, пәнге деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар оқушылардың жеке дарыны мен қабілеттерін, ізденімпаздылығын арттыруға көмектеседі. Және ізденіс арқылы алған білімді танымдық және практикалық міндеттерді шешуде пайдалана алады. Қорыта келгенде, жобалау технологиясы мәселені жан-жақты зерттеу арқылы дидактикалық мақсатқа жетудің бірден-бір ұтымды тәсілі болып табылады. Жобалау технологиясы арқылы студенттің шығармашылығын шыңдап, ғылыми көзқарасын қалыптастырып, бәсекеге қабілетті маман дайындай аламыз.

## ӘДЕБИЕТ

1. Большой энциклопедический словарь. – М., 1986. – 239 с.
2. Сатбекова А.А. Қазақ тілін жобалау әдісі арқылы оқыту жүйесінің дидактикалық ұстанымдары // Білім – Образование. №3 (27), 2006, 48-52бб.
3. Әбдікәрім Т.М. Магистранттарға қазақ тілін жобалай оқыту технологиясының әдістемелік негізі // ЕҰУ Хабаршысы. Гуманитарлық ғылымдар сериясы. №3 (88), 2012, 63-66бб.
4. Жүнісбек Ә. Қазіргі заманғы педагогикалық технология негізі – сапалы білім. – //Қазақстан мектебі, №4, 2008.
5. Ахмадалиева, С. М. Project activities in English lessons / С. М. Ахмадалиева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 3 (107). — С. 779-781. — URL: <https://moluch.ru/archive/107/25849/>
6. Педагогические технологии: Методические рекомендации 326 327 /Сост. А. П. Чернявская. – Ярославль: изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2002

УДК 371.32

**Auyeskhanuly Askar**

Master student

«7M01719 - Training of foreign language teachers»

Ablaikhan Kaz UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: askar\_judo\_kaz@mail.ru

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

**Abstract:** the article discusses the work with the psychological and pedagogical characteristics of children of primary school age. The psychological and pedagogical characteristics of primary school age (6-7 to 9-11 years old) suggests that this age is optimal for the formation of communicative competence, since at primary school age the ability for speech imitation and involuntary mastery of speech is maximum. The authors present theoretical approaches to the study of the communicative competence of children of primary school age and provide a rationale for the empirical study of foreign language communicative competence at the initial stage of mastering a foreign language.

**Keywords:** «psychological and pedagogical characteristics» «primary school age» «communicative competence» «thinking».

**Ауесханұлы Аскар**

Магистрант

7M01719 - Шет тілі педагогтарын даярлау

Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ

Алматы, Қазақстан

e-mail: askar\_judo\_kaz@mail.ru

### БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Түйін:** Аталмыш мақалада бастауыш мектеп жасындағы балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерімен жұмыс қарастырылған. Бастауыш мектеп жасының психологиялық-педагогикалық сипаттамасы (6-7 жастан 9-11 жасқа дейін) бұл жастың коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру үшін оңтайлы екенін көрсетеді, өйткені бастауыш мектеп жасында сөйлеуге еліктеу және сөйлеуді еріксіз меңгеру мүмкіндігі максималды болады. Авторлар бастауыш мектеп жасындағы балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері мен коммуникативтік құзыреттілігін зерттеудің теориялық тәсілдерін ұсынады.

**Тірек сөздер:** «психологиялық-педагогикалық мінездеме» «бастауыш мектеп жасы» «коммуникативтік құзыреттілік» «ойлау».

When a child enters school, a new life begins. An outstanding domestic psychologist L.S. Vygotsky said that, parting with preschool age, the child parted with childish immediacy. [1, p.532]

Let's define the age limits of this age period. According to A.S. Belkin, early school childhood is a period (7-11 years) when the process of further development of individual psychological and the formation of the basic social and moral qualities of a person takes place.[2, p.187]

The boundaries of primary school age, corresponding to the period of study in primary school, have expanded in the conditions of modern life: parents are increasingly sending their children to school at the age of 6-6.5 years.

E.N. Weiner and S.A. Kastyunin believe that the age limits of primary school age are from 6 to 10 years.[3, p.144]

According to B.S. Volkov, in the current conditions, the period of primary school age is determined from 6-7 to 9-11 years. In this regard, primary school age is marked by a crisis of 7 years, as a sign of the end of preschool age, and the beginning of adolescence at the age of 11 years.

Summarizing the information presented above, in the future we will adhere to the classification proposed by B.S. Volkov.

The beginning of this age stage is marked by a crisis of seven years: the child has inconsistent behavior at school and at home, aggressiveness and mannerisms. This is mainly due to the restructuring of the child's personality and changes in the requirements for him. The child has a new social status, and in connection with this, the social situation of development also changes, in other words, the restructuring of the system of his social relations.

The preschooler had two spheres of social relations: "child - adult" and "child - peer". With the expansion of the social environment, the child has new social roles - a student and a classmate. Therefore, the sphere of social relations "child - adult" at primary school age is divided into two: "child - parents" and "child - teacher".

The relationship of a younger student with parents and a teacher is the most significant, since at this age the authority of an adult is of great importance for him, the child is distinguished by exceptional gullibility, suggestibility, and is prone to imitation.

At the same time, the assessment of peers (primarily positive), comrades, is extremely important to them. Almost all children of this age strive to be "the most". They love to show off and are very happy about their achievements and victories. However, if they fail, they are upset to tears. That is why it is unacceptable to point out someone's shortcomings in the presence of the whole class, and even more so to demonstrate failures and difficulties in learning.[4, p.42]

We consider it important to note the fact that in order to successfully organize the educational process, it is worth considering the central neoplasms of primary school age, which in the scientific literature is understood as a newly formed type of personality structure and its activities, physical and social changes that occur at this age level for the first time and, mainly determine consciousness in relation to the environment, internal and external life and the entire course of its development in a given period.[5, p.128]

In other words, new formations of psychological development are qualities newly acquired by the child at each subsequent stage of his development.

Analysis, internal plan of action and reflection are considered to be the main mental neoplasms of this age.[6, p.336]

The next neoplasm of mental development in this age period favors the development of an internal action plan (IPA). A.E. Dmitriev noted that HPA, as the ability to perform actions in the mind, is a universal characteristic of human consciousness, and is also a key condition for the development of intelligence. [6]

VPD is characterized by the child's ability to predict their own actions before they are committed, to provide for possible "steps" and options for solving the task, to solve the problem in the "mind", to foresee possible intermediate results. Another important neoplasm in primary school age is reflection. In the pedagogical literature, reflection is characterized as the ability to engage in self-observation and introspection, that is, to comprehend, evaluate not only one's own activity, but also "inner life".[7, p.231]

In other words, this is the ability to consider and evaluate one's thoughts from the side, as well as the results of one's actions, and the younger student is just beginning to master reflection.

A child's awareness of the meaning and content of his own actions becomes possible only when he is able to independently talk about his action, explain in detail what he is doing and why. Therefore, at the first stages of training, it is necessary to demand from the student a detailed verbal explanation of all the operations he performs.[7, p.263]

Primary school age is characterized by the fact that the child, in connection with the emergence of mental neoplasms, changes the leading type of activity.

The leading type of activity is a term put forward by A.N. Leontiev to designate the activity associated with the emergence of the most important mental neoplasms.

Under the leading type of activity, R.S. Nemov means the activity that at this age stage to the greatest extent contributes to the mental development of the child and leads the development behind itself.[8, p.231] Thus, the leading activity is the most important and significant in comparison with others at a given age.

The younger student is actively involved in various activities: games, labor, sports, art and others. However, the leading type of activity is not playing, as in preschool age, but educational.

By definition, L.S. Vygotsky educational activity is one of the activities of students. It is aimed at mastering theoretical knowledge, skills and abilities.[9, p.245]

In the process of organizing educational activities, the teacher should remember that an important point in the psyche of a younger student is cognitive activity. Children can ask a huge number of different questions. It speaks to their curiosity. It is at primary school age that curiosity develops into cognitive interests.[10, p.15-30]

The younger student does not just ask different questions to the people around him out of curiosity, he begins to show interest in one area or another. At the same time, the child tries to extract information on his own from various sources: adults, peers, books, the media, the Internet. This suggests that the task of elementary school is, first of all, to teach the child to learn. He must learn to be an active subject of the educational process and must be able to select information and work with it.

In this regard, the main psychological task of the development of this age period is the formation of diligence and a sense of responsibility at school and at home. The implementation of this task continues throughout the entire age period.[11, p.608]

When a child enters school, a difficulty arises due to the fact that the motive with which the child comes to school does not coincide with the content of the educational activities that he must perform at school. In order for the educational activity to be successful, positive motivation is necessary, that is, the desire of the child to learn. This is possible only if the elementary school student's own motive coincides with the content of the subject of assimilation. So E.E. Sapogova distinguishes three groups of motives: cognitive, social, narrow-minded.

Cognitive motives are aimed at mastering knowledge, methods of obtaining it, methods of independent work, and acquiring additional knowledge.

Social motives are responsibility, students' understanding of the social significance of teaching, the desire to take a significant position in relations with others, and also to obtain their approval.

Narrow personal motives can be good grades, praise from the teacher and parents.[12, p.460]

At primary school age, such mental processes as attention, memory, perception, thinking, imagination have their own characteristic features that are associated with arbitrariness.

Traditionally, in Russian psychology, the development of arbitrariness is regarded as the main and central line in the development of a child's personality. According to L.S. Vygotsky, arbitrariness is the process of mastering one's own internal activity, which implies control and management of one's mental processes. A.N. Leontiev repeatedly pointed out that the formation of general arbitrariness is of cardinal, decisive importance for the development of the child's personality. At this age, the center of the child's mental development becomes the formation of the arbitrariness of all mental processes (memory, attention, thinking, organization of activity). Arbitrariness is manifested in the ability to consciously set goals, seek and find means to achieve them, overcome difficulties and obstacles.



Throughout the entire primary school age, the child learns to control his behavior, mental processes, because the requirements for it from the first days of being at school provide for a fairly high level of arbitrariness. Therefore, the younger student overcomes his desires and is able to control his behavior on the basis of given patterns of behavior.

The process of thinking of a junior schoolchild in Western Europe changes. With the beginning of schooling, according to A.S. Vygotsky, thinking moves to the center of mental development and becomes observable in connection with other cases in the child, which, under his development, are further “intellectualized” and become widespread.

The thinking of a younger student is at a turning point: there is a transition of thinking from visual-figurative to verbal-logical, conceptual thinking. This determines the dual nature of thinking. On the one hand, concrete thinking, directly related to reality and direct observation, is subject to the distribution of diseases. On the other hand, the abstract, formal reasoning reasoning of children has not yet been accepted.[13, p.149-153]

Gradually, the mental actions of the child become less conscious with concrete practical activity and visual support: the methods of mental activity are mastered, children acquire the ability to act and analyze their reasoning.

Perception, subconsciously perceiving a holistic reflection of objective reality as a result of a significant impact of objects on the human senses, in primary school age causes an involuntary character and pronounced differentiation.[14, p.592]

Therefore, children notice in objects not the main, important, essential, but what is clearly manifested against the background of other objects (color, depth, shape, etc.).

It is important that the identification of students in primary school is closely related to practical work with newborns. This means that the child will “perceive” the object if he does something with it, changes something in it, takes it, touches it, and so on.

Big changes are taking place in the memory processes of the younger schoolchild. Memory is a cognitive process, the essence of which is the memorization, preservation, restoration and forgetting of the acquired experience. Memory at primary school age develops in the direction of arbitrariness and meaningfulness.[15, p.646]

Younger students involuntarily memorize educational material that arouses their interest: presented in a playful way, associated with vivid visual aids and memory images. However, unlike preschoolers, they are able to purposefully, arbitrarily memorize material that is not interesting to them. Gradually, learning is built to a greater extent based on arbitrary memory. Younger students usually have a good mechanical memory. Many of them mechanically memorize educational material throughout their entire education in elementary school, which can later cause difficulties when the material becomes more complex and voluminous, and solving educational problems requires not only the ability to reproduce the material.

In primary school age, attention develops. Attention is commonly understood as “the concentration and focus of mental activity on a specific object”.

The predominant type of attention of a younger student at the beginning of education is involuntary: the visual-figurative nature of thinking determines the choice of individual, conspicuous objects. The attention of a younger student is characterized by great instability, easy distractibility. The instability of attention is explained by the fact that in a child of this age, excitation predominates over inhibition. One and the same type of activity a junior schoolchild can be engaged in for 10-20 minutes due to the rapid onset of fatigue, transcendental inhibition. An important aspect is the change of activities in the learning process.

Age feature is the lack of will. It is difficult for a younger student to achieve his goal, to overcome difficulties and obstacles. Often there is capriciousness and stubbornness. The reason may lie in family upbringing. Prior to this, all the desires and demands of the child were satisfied, he did not see a refusal in anything. Capriciousness and stubbornness act as a form of protest of the child against the firm demands made by the school.

Younger students love to dream. The main direction in the development of children's imagination is the transition to a more complete reflection of reality on the basis of relevant knowledge. With age, the realism of children's imagination increases. This is due to the accumulation of knowledge and the development of critical thinking. They dream a lot about their future, trying to imitate adults, parents, heroes of films and books.

Younger students already have an idea about the activities of adults, the value of professions, etc., and, as a rule, idealize adults, trying to get positive reinforcement from them: approval, affection, encouragement.

Let us turn to the anatomical and physiological features of primary school age. At this age, relatively calm and uniform physical development is observed. An increase in height, weight, endurance, and vital capacity of the lungs occurs approximately proportionally.

The skeletal system of the junior schoolchild continues to be in the formative stage: the ossification of the spine, chest, pelvis, limbs is not fully completed, there is a lot of cartilaginous tissue in the skeletal system. During this period, posture disorders and spinal deformities are not uncommon, which should be given special attention.

Due to the fact that the muscles of the hands and feet are not sufficiently developed, small and precise movements of the fingers and hand are difficult and tiring. Therefore, in any lesson it is necessary to include exercises for a small muscle group, for fine motor skills.

The functional indicators of the nervous system during this period are not perfect. The strength and balance of nervous processes are relatively small: the process of inhibition intensifies, although the process of excitation still predominates, and younger students are highly excitable and impulsive. Therefore, it is not recommended to plan long-term exercises and games. Frequent change of tasks is required, alternating with short rest or exercises that are not associated with heavy loads.

The younger student develops social feelings, social behavior skills are formed (collectivism, responsibility for actions, camaraderie, mutual assistance, etc.). Primary school age provides great opportunities for the formation of moral qualities and positive personality traits. The pliability and suggestibility of schoolchildren, their gullibility, their tendency to imitate, the enormous authority that their teacher enjoys, are a favorable basis for the formation of a highly moral personality. The foundations of moral behavior are laid precisely in elementary school, its role in the process of educating a person is great.

The need for communication in primary school age comes to the fore and therefore determines the development of speech.

The communication skills of a younger student are varied in terms of the degree of arbitrariness, complexity, planning, but his statements are very direct. Often this is speech-repetition, speech-naming, the child may be dominated by compressed, involuntary, reactive (dialogical) speech. Along with the expansion of the dictionary, the semantic content of words is also expanding.

At primary school age, children are able to listen and understand someone else's speech, as well as competently build statements that are understandable for a partner, follow the logic of the transmitted information, be able to ask questions in order to obtain the necessary information from their activity partner with their help, and have sufficient planning and regulatory functions. speech.

They possess such elements of the culture of communication as the ability to greet, say goodbye, express a request, gratitude, apology, the ability to express their feelings (basic emotions) and understand the feelings of another, own elementary ways of emotional support of a peer, an adult.

According to physiologists V. Penfield and L. Roberts, a child under 9 years of age is prone to involuntary mastery of speech. At this age, he can learn several languages at the same time as easily as one. After 10 years, you have to overcome many obstacles. The child's brain has a specialized ability for a foreign language, which decreases with age.

In addition, from 4 to 8 years, a person's ability to speech imitation is maximum. After this period, the brain mechanisms of speech become less flexible and cannot easily adapt to new conditions. It is known that if, due to some exceptional circumstances, acquaintance with the language in these early years is delayed, then the development of speech is then extremely difficult. Therefore, it is reasonable

to assume that the child's brain has a special ability to acquire language, which weakens with age. L.S. Vygotsky notes the intensive speech development and the activation of speech-thinking processes in primary school age. The scientist believed that "in this regard, the early age is, as it were, created for learning languages" and "the effectiveness of mastering a foreign language increases as we shift its study to an early age." In addition, mastering several languages at the same time does not slow down the mastery of each of them separately.

V. P. Belyanin, Russian psycholinguist, Doctor of Philology, admits the possibility of effective learning of a second language, when there is an ability to imitate the intonation of a foreign language and reach the level of a native speaker, up to 12-13 years. "In the period up to 12 years, the dynamics of the main indicators of the formation of language and speech fit in:

the features of individual articulation are eliminated, the correct use of antonyms is mastered, there is an understanding of the ambiguity of words and idioms that have both a concrete and a socio-psychological meaning".

In general, this age is the age of relatively calm and even development, during which the functional improvement of the brain occurs - the development of the analytical-synthetic function of its cortex. By this age, language acquisition as a system of phonetic, grammatical and lexical norms is completed.

During the period of primary school age, students lay the foundation of the language and speech abilities necessary for their subsequent study of a foreign language as a means of communication.

Teachers need to take into account the psychological characteristics of children of primary school age in order to more effectively develop the language abilities of children in this age group. The language abilities of children must be developed in the context of leading activities, classes must be harmoniously included in it.

Due to the fact that at this age period children have a well-developed "long-term" memory, the teacher needs to constantly repeat the studied material with the children from lesson to lesson. This must also be done because the study of a foreign language 2 hours a week, according to P.M. Lightbaun and N. Spada, makes the learning process a little progressive and drags it out for a long period.

The undoubted advantage of this age is phonetic sensitivity. Phonetic sensitivity is the ability to analyze incoming sounds, identify them, encode and then reproduce the sounds of foreign speech. Phonetic sensitivity, as noted, does not depend on the knowledge of grammar, nor on the degree of development and type of memory of the student. Phonetic abilities are associated with the degree of development of the design of the articulatory mechanism, as well as the mechanism of perception of the sound units of the language, which determines the success of the speech action. If the student has no deviations in the development of the perceptual-articulatory mechanism, then he is able to distinguish and reproduce sounds found in all languages of the world, while adults are able to reproduce and perceive the sounds of only their native language. Having started learning a language at an early age, children are able to speak without an accent; with age, this ability is lost. Adults usually retain the accent. Given this feature in children, the task of the teacher is to correctly form pronunciation already at the first stages of acquaintance with the language.

Thus, the psychological and pedagogical characteristics of primary school age (6-7 to 9-11 years old) suggests that this age is optimal for the formation of communicative competence, since at primary school age the ability for speech imitation and involuntary mastery of speech is maximum. Intensive speech development and activation of speech-thinking processes at this age makes it easier to master the language than at any other age. The advantage of this age is phonetic sensitivity, which allows the child to easily analyze the sounds of foreign speech, identify them, encode and reproduce.

## REFERENCES

1. Vygotsky A.S. Pedagogical psychology. Moscow: Pedagogy, 1991. 532 p. (In Russian)
2. Belkin A.S. Fundamentals of age pedagogy: textbook. allowance for pedagogical universities. M.: Academy, 2000. 187 p. (In Russian)
3. Weiner E.N. Kastyunin S.A. Adaptive physical culture. Brief encyclopedic dictionary. M.: Flinta, 2012. 144 p. (In Russian)
4. Volkov B.S. Junior student: how to help him learn. Moscow: Academic Project, 2004. 42 p. (In Russian)

5. Vygotsky L.S. Author's terminological dictionary. M.: Meaning, 2007. 128 p. (In Russian)
6. Dmitriev A.E. Modeling and implementation of technologies for the formation of primary school teachers' readiness for creative pedagogical activity. Moscow: Prometheus, 2012. 336 p. (In Russian)
7. Matyash N.V. Methods of active socio-psychological education: trainings, discussions, games. M.: Venta, 2002. 231 p. (In Russian)
8. Nemov R.S. Psychology of education. M.: VLADOS, 1995. 263 p. (In Russian)
9. Vygotsky L.S. Selected psychological studies: Thinking and speech: Problems of the psychological development of the child. M.: APN RSFSR, 1956. 245 p. (In Russian)
10. Petrovsky A.V. The problem of personality development from the position of social. Psychology // Questions of Psychology, 1984. No 4. P. 15-30. (In Russian)
11. Mukhina V.S. Age-related psychology. M.: Academy, 2006. 608 p. (In Russian)
12. Sapogova E.E. Psychology of human development. M.: Aspect press, 2001. 460 p. (In Russian)
13. Bulygina L.N. On the Formation of the Communicative Competence of Schoolchildren // Questions of Psychology. 2010.No2. pp. 149-153. (In Russian)
14. Big explanatory psychological dictionary. M.: AST; Veche, 2001. 592 p. (In Russian)
15. Vygotsky L.S. Memory and its development in childhood // Gippenreiter Yu. B. Reader in general psychology. Psychology of memory: a study guide. M.: AST, 2008. 646 p. (In Russian)
16. Zaitseva K.P. On the relevance of the formation of communicative abilities in the educational activities of younger students. URL: <http://www.emissia.org/ofTline/2011/1552.htm> (Accessed 04/07/2018). (In Russian)

УДК 372.881.111.1

**Beisenova Asemgul Zholdasbekovna**

Master student

«7M01703 – Foreign language: two foreign languages»

NAO “Kokshetau university named after Shokan Ualikhanov”

Kazakhstan, Kokshetau

e-mail: [asssem777@mail.ru](mailto:asssem777@mail.ru)

## USING PODCASTS AS MEAN OF DEVELOPING THE SPEAKING SKILLS OF NON-LANGUAGE STUDENTS

**Abstract:** Comprehension of foreign language speech is an important skill in connection with the transition to the information society and one of the main ways of receiving information. In the process of oral foreign language communication in the sphere of communication the speaker transmits and the listener receives information of interest to specialists, and the success of the act of communication depends on how accurately and completely the message is perceived. Consequently, there is a need to teach non-language students effective ways of understanding foreign language speech by ear. Relevance is expressed in the fact that podcasts are constantly updated, and users have the opportunity to subscribe to updates and follow the appearing files. Thus, the purpose of this article is to study the use of podcasts as a means of developing the speaking skills of nonlinguistic students.

**Key words:** speaking, podcasts, development, non-language majors, methods, improvement.

**Бейсенова Асемгуль Жолдасбековна**

«7M01703 – Иностраннный язык: два иностранных языка»

НАО Кокшетауский университет им.Ш.Уалиханова

Кокшетау, Казахстан

e-mail: [asssem777@mail.ru](mailto:asssem777@mail.ru)



## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Аннотация:** Понимание иноязычной речи является важным навыком в связи с переходом к информационному обществу и одним из основных способов получения информации. В процессе устного иноязычного общения в сфере коммуникации говорящий передает, а слушатель получает информацию, интересующую специалистов, и успех акта общения зависит от того, насколько точно и полно воспринимается сообщение. Следовательно, существует необходимость обучать студентов, не владеющих иностранным языком, эффективным способам понимания иноязычной речи на слух. Актуальность выражается в том, что подкасты постоянно обновляются, и у пользователей есть возможность подписываться на обновления и следить за появляющимися файлами. Таким образом, целью данной статьи является изучение использования подкастов как средства развития разговорных навыков студентов неязыковых специальностей.

**Ключевые слова:** разговорная речь, подкасты, развитие, неязыковые специальности, методы, совершенствование.

The main task of studying a foreign language in non-linguistic specialties is aimed at shaping students' ability and readiness for business communication, different types of competences, both receptive and reproductive ones, and at developing oral speech skills. Speaking, as well as listening, belongs to the receptive types of speech activity. Speaking can be expressed in the form of monologue and dialogue. And the term «multimedia learning» is used to refer to all available media that help teachers and students share information and enhance learning interactions with students in order to improve them.

With the development of information technology and the Internet there are new opportunities to learn a foreign language with the help of podcast services. Podcasts can be accompanied by scripts, file assignments, or cultural commentary. Typologically, podcasts are divided into:

- audio podcasts (in audio file format), video podcasts (in video file format), and screencasts (in video file format with an audio track superimposed afterwards);
- podcasts distributed via personal computer and mobile device;
- comprehensive podcasts (encompassing a wide range of files from music to interviews, news and real conversations between people) and educational podcasts (created for educational purposes and involving not only listening or watching materials, but also performing various exercises and assignments);
- authentic podcasts created by native speakers and podcasts created by learners and teachers to develop speaking skills [1].

Listening is one of the most challenging speech activities for students. Especially when students hardly ever listen to foreign language speech at home, and in foreign language classes the teacher does not always speak the foreign language, while the number of classroom hours at the university decreases from year to year. Undoubtedly, without practicing listening, it is impossible to learn to understand foreign language speech by ear. In this regard, podcasting technology is a necessary element in teaching students a foreign language. Non-language students can interact with podcast publishers with questions and comments. This information serves as a basis for the improvement of created and publication of new podcasts. It is worth noting the fact that the process of creating your own podcasts contributes to the formation of the following competencies:

- the ability to improve and develop their intellectual and general cultural level;
- ability to independently acquire and use in practice new knowledge and skills, including new areas of knowledge;
- the ability to freely use a foreign language as a means of communication.

Modern researchers suggest that the creation of podcasts for foreign language teaching can include a wide range of materials: lectures, student presentations, conversations with a guest expert / lecturer, interviews from the field, pronunciation exercises by native speakers, and songs and sound

fragments from films [2]. Special attention should be paid to the practical aspect of podcasting for foreign language learners. First, the use of podcasting motivates students' desire to learn. In other words, the use of any innovative means is attractive and convenient for students who use high-tech applications in their everyday life. Secondly, interactive discussion (comments) under podcasts gives students an opportunity to engage in real communication with other students, discussing the information they get from listening to the podcast, and learning in a virtual multicultural environment.

Other advantages of using podcasts in learning a foreign language include the following: 24-hour accessibility, a wide range of content, flexibility and mobility of learning [3]. Podcasts can be distributed before the class itself to generate interest and prepare students to discuss topics in the classroom. After class, podcasts can be used to provide supplemental and review content for more effective learning, sharing and describing homework assignments, allowing time to be restructured and focus on classroom work to the fullest. The development of students' speaking and listening skills at the upper level of general secondary education (basic level) by means of educational training podcasts will be effective, if the development of the corresponding methodology is carried out taking into account the following methodological criteria:

- formation of ICT competence of students by the moment of training;
- using socially significant topics and topics of interest for discussion in the quality of the subject-oriented content;
- building the course of educational skills development on communication tasks aimed at expert analysis, discussion and interpretation of the information obtained;
- expressing students' personal experiential learning;
- organization of social mutual cooperation between students;
- following a clear method of obtaining qualifications with separated stages and steps.

Speaking as a type of speech activity necessarily relies on language as a means of communication. Language guarantees communication between the contacting persons, because it is realized both by the one who transmits information in the news, encoding it in the meanings of verbal expressions selected for the very target, and by the one who receives this news material, decoding it, i.e. decoding these meanings of values and changing his/her manner of actions on the basis of that very information.

By working with podcasts, students not only develop listening skills, but also their motivation level is significantly increased for the following reasons:

- involvement of modern technology in the learning process; listening has become accessible to a large number of students thanks to cell phones and tablets;
- the opportunity to listen to a podcast many times and choose a topic in accordance with the interests of the learner;
- availability of visual support (text file or video);
- ability to select the topics of podcasts, depending on the age and specialty of the student [4].

Podcasting allows you to view and listen to audio and video files (podcasts) at any convenient time. You can not only view existing podcasts, but also create your own. For example, you can record yourself from the monitor screen, thus, developing your speaking skills. It is necessary to note the peculiarities of working with podcasts:

- creating and posting personal podcasts on the Internet;
- organizing the network service of a podcast in a user's personal area;
- creation of the user's personal area and its moderation;
- chronological placement of comments when users cannot make changes in them;
- availability of podcasts for viewing by all registered users.

The use of podcasts in the process of teaching a foreign language allows you to solve a number of methodological problems:

- formation of listening skills and the ability to understand foreign language speech by ear;
- formation and improvement of listening and pronunciation skills;
- expansion and enrichment of the lexical vocabulary;
- formation and improvement of grammar skills, development of speaking skills.

If we are based on an activity-based approach to teaching a foreign language, you can offer students from the variety of audio and video materials in the network independently choose the necessary excerpts on the given topics for further independent listening, processing and didactic

reflection. Foreign language teachers who use audio blogs in the learning process, as a rule, distinguish two ways of using podcasts: first, the information can be listened to, and secondly, you can create your own products in the classroom or outside of it.

Podcast exercises are very effective in developing phonetic skills [5]. Trainees like the opportunity to repeat recordings of their speech, listen to them over and over again, comparing the first version with subsequent ones, thus, podcasts are primarily used as a tool for the development of pronunciation. It is necessary to consider the algorithm of work with podcasts as part of the development of speaking skills. His optimal scheme would consist of the following steps:

- primary listening to the podcast;
- listening to the podcast with parallel reading of the podcast script;
- reading the podcast script (if necessary);
- working with a new vocabulary;
- listening to a podcast without the script.

The process of working with podcasts involves three steps:

1. Pre-text stage. At this stage, the teacher voices the rules for working with podcasts to the students; perhaps, he or she denotes the topic of the text and conducts a discussion of it; may give some key words found in the podcast. Also at this stage it is important to remove phonetic difficulties which may be encountered by listeners. This requires familiarizing students with unfamiliar vocabulary, complex phonetic constructions, which will help to overcome psychological difficulties, as a rule, accompanying the listening to a foreign speech.

2. Post-textual. At this stage, students may be asked to perform tasks on understanding what they have heard / seen in the podcast. For example, put sentences in the right order, find a match between a term and its definition, fill in gaps in the text with the right words. Also at this stage there is a discussion of the heard / seen material and a discussion on controversial issues. In the format of project activities, students can create their own podcasts in the form of a monologue speech or, for example, an interview, and then discuss them in class and evaluate each other's work.

3. Textual. At this stage, students work directly with the podcast itself, depending on the tasks assigned to them by the teacher (understand the basic essence of the podcast, extract the requested information, etc.). Work with handouts is also possible.

Thus, the productivity of podcasts is expressed in the possibility for students to create their own audio- and video-files, which will also be freely available on the Internet. This, in turn, gives students the opportunity to feel like active participants in foreign-language communication, involved in something important, as well as to try on certain roles, remove the language barrier and gain confidence in their own abilities, which helps to create motivation for learning a foreign language and makes the learning process itself more interesting and productive.

#### REFERENCES:

1. Godwin-Jones, R. (2005). Skype and Podcasting: Disruptive Technologies for Language Learning. *Language Learning and Technology*, 9(3), 9-12.
2. Jain, S., Hashmi, F. (2013). Advantages of podcasts in English language classroom. *Journal of Indian Research*, 1(2), 158-163
3. Hawke, P. (2010). Using internet- sourced podcasts in independent listening courses: Legal and pedagogical implications. *Jalt CALL Journal*, 6(3), 219-234.
4. Lord, G. (2008). Podcasting communities and second language pronunciation. *Foreign Language Annals*, 41(2), 364-379.
5. Knight, R. (2010). Sounds for Study: Speech and Language Therapy Students: Use and Perception of Exercise Podcasts for Phonetics. *International Society for Exploring Teaching and Learning*, 22 (3), 269-276.

**Каирбекова Ж.К.**

Магистрант

7M01703 «Иностранный язык: два иностранных языка»

Кокшетауский Университет им. Ш.Уалиханова

Кокшетау, Казахстан

e-mail: zhan6336@gmail.com

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИНХРОННОГО И АСИНХРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация:** Процесс преподавания и обучения со времен пандемии сместился от традиционной очной аудитории к дистанционному онлайн-обучению, и это будет происходить и в постпандемический период. Целью данной статьи является изучение современных тенденций развития синхронного и асинхронного обучения иностранному языку. Хотя оба типа этого подхода к обучению имеют свое значение в различных сценариях.

**Ключевые слова:** синхронное обучение, асинхронное обучение, иностранный язык, развитие, тенденция, платформы.

**Kairbekova Zh.K.,**

Master student

7M01703 «Foreign language: two foreign languages»

Kokshetau University named after Sh.Ualikhanov

Kokshetau, Kazakhstan

e-mail: zhan6336@gmail.com

## **MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF SYNCHRONOUS AND ASYNCHRONOUS FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

**Abstract:** The process of teaching and learning since the pandemic has shifted from the traditional face-to-face classroom to online distance learning, and this will continue in the post-pandemic period. The purpose of this article is to study current trends in the development of synchronous and asynchronous teaching of a foreign language. Although both types of this learning approach have their own meaning in different scenarios.

**Key words:** synchronous learning, asynchronous learning, foreign language, development, trend, platforms.

Будучи непосредственно связанной с передачей информации, технология может рассматриваться как один из видов поддержки образования, предлагая различные средства коммуникации для целей обучения. Поэтому она предоставляет большие возможности для изучающих язык, особенно если они изучают целевой язык как иностранный. Изучение английского языка может быть трудным процессом для его изучающих, если относиться к нему должным образом. В среде, где не хватает вводных данных, учащимся трудно овладеть целевым языком. Тем не менее, дистанционное образование, онлайн-обучение или виртуальные классы для содействия овладению языком могут удовлетворить потребности изучающих язык, такие как развитие языковых навыков. В этих средах онлайн-обучения виртуальные занятия проходят синхронно (это форма одновременного обучения), асинхронно (это форма обучения, происходящая в широком временном промежутке) или как сочетание этих двух режимов. Таким образом, в течение всего курса учащиеся могут общаться с преподавателем, используя микрофоны или онлайн-чат, а также задавать вопросы и немедленно получать ответы. Тенденции синхронных инструментов, напротив, включают в себя средства массовой информации, связанные с одновременным общением посредством текста и голоса (т.е. чат), обмен документами в режиме реального времени, аудио- или видеоконференции (как один на один, так и в группе), встречи в виртуальных мирах и совместное использование белой



доски. Некоторые виды синхронной работы могут осуществляться через сеть учебного заведения в зависимости от ее встроенных возможностей, но иногда для этой работы в класс привлекается стороннее программное обеспечение [1]. Основное преимущество синхронных медиа обычно определяется как межличностное, а не когнитивное, якобы из-за чувства близости и вовлеченности участников в реальном времени, что, как правило, ассоциируется с удовлетворенностью студентов, их обучением и более низким уровнем отсева. Такое синхронное взаимодействие может помочь избежать недопонимания и решить проблемы, если недопонимание произошло. Тем не менее, синхронные медиа могут создать значительные проблемы с расписанием, особенно если учитель хочет говорить со всем классом, но даже при общении один на один. Кроме того, синхронные средства / программное обеспечение могут быть дорогостоящими и могут требовать значительной пропускной способности, чтобы быть эффективными и действенными.

В отличие от синхронного обучения, асинхронное обучение не требует, чтобы преподаватели и учащиеся находились в сети в одно и то же время и в одном и том же месте. Процесс обучения происходит в любое время и в любом месте по желанию обучающихся. А при асинхронном онлайн-обучении учащимся предоставляются материалы по курсу, доступные в основном через дистанционные платформы, к которым они могут получить доступ в любое удобное для них время. Кроме того, в асинхронном режиме учащиеся не обязаны давать одновременные или немедленные ответы. Асинхронное онлайн-обучение в большей степени ориентировано на студента, и учащиеся могут учиться самостоятельно, регулируя свой темп. Учащиеся чувствуют себя менее тревожными в дистанционном образовании, и эффект их спокойствия можно наблюдать в их инновационных и творческих ответах. Кроме того, асинхронный режим обучения при эффективном использовании может повысить мотивацию учащихся. Другими словами, этот режим дистанционного обучения поощряет учащихся создавать и следовать своему собственному темпу обучения, что может быть сложным для тех, кто не обладает самодисциплиной в долгосрочной перспективе.

Синхронные голосовые или текстовые чаты предоставляют преподавателям и студентам возможность взаимодействовать со студентами. Прямое взаимодействие в реальном времени с преподавателями и студентами очень похоже на традиционный очный класс, или даже лучше, потому что расстояние больше не является препятствием, а благодаря подключению к интернету, поездки не будут отнимать время. Будущее использование инструментов веб-конференций, позволяющих студентам и преподавателям участвовать в занятиях, может способствовать синхронизированному обучению. Этот синхронизированный опыт может быть использован для установления и углубления взаимодействия между учителями и учениками. Взаимодействие может стать проблемой в программах дистанционного обучения [2]. Поскольку учебным заведениям требовались классы, оборудованные рядом совместимых систем, аудиовизуальные технологии и учебный обмен мог происходить только между правильно оборудованными классами, использующими эти технологии, телевизионные системы были относительно дорогими. Учебные заведения могли использовать и могут использовать в настоящее время технологии удаленного и асинхронного обучения в определенных ситуациях для расширения предложений курсов для учащихся или совместного использования преподавателей со специальными знаниями. Смешанное синхронное обучение может расширить доступ к образованию для студентов и во многом обеспечить более инклюзивные и справедливые возможности обучения. Концепция смешанного обучения исходит из представления о том, что обучение - это бесконечный процесс.

Данные о восприятии студентами синхронного и асинхронного онлайн обучения языку были собраны с помощью анкеты, содержащей как количественные, так и качественные методы исследования, чтобы обеспечить триангуляцию и получить более глубокое представление о восприятии обучающихся. Прежде всего, как преподаватели, так и учащиеся должны развивать цифровую компетенцию, которая является важнейшей характеристикой для эффективного процесса онлайн-обучения. Языковые учебные материалы также должны быть тщательно

подобраны для образовательных целей и представлены учебными заведениями надлежащим образом как для учителей, так и для учащихся. Так синхронное обучение поддерживается несколькими цифровыми средствами коммуникации, многие из которых стали частью нашей деловой и личной повседневной жизни. В тенденциях развития среди них можно выделить следующие:

1. Платформы для веб-конференций, позволяющие общаться как один на один, так и в группе. К этой категории относятся MTeams, Meet, Zoom и Skype. Инструменты веб-конференций обеспечивают необходимую степень личного взаимодействия и позволяют учителям легко установить контакт со своими учениками. Кроме того, эти инструменты полезны для экспериментов с различным образовательным контентом (аудио, видео, изображения). В результате фронтальный урок становится более интерактивным и адаптируется к различным стилям обучения.

2. Чат и инструменты мгновенного обмена сообщениями. С помощью этих инструментов поток общения в классе становится особенно легким, хотя и не обязательно упорядоченным. Главное преимущество заключается в том, что любой дидактический материал может быть быстро передан учителем ученикам.

Таким образом, как и синхронное обучение, асинхронный подход использует средства коммуникации, управляемые Интернетом. Как следствие, при асинхронном обучении основное внимание уделяется не связи между преподавателями и учениками. Скорее, это взаимодействие между учащимся и дидактическим содержанием. Поэтому среди основных инструментов, поддерживающих этот тип метода - платформы, позволяющие отложенное взаимодействие. Современные инструменты с большим потенциалом развития, что помогают взаимодействовать позже:

- дискуссионные доски, такие как интерактивные доски. Популярным примером может служить «Jamboard», платформа, на которой одноклассники (а также члены команды) могут обмениваться идеями и работать над групповыми проектами.

- блоги, в которых публикуются статьи, аналитические материалы и другие дидактические материалы по определенной теме. Сегодня эксперты практически из всех отраслей прибегают к блогам для обмена информацией и осмысления основных тенденций в своей области знаний.

- социальные сети, являются динамичными инструментами, позволяющими создавать дидактические наборы инструментов, которые можно загрузить в любое время.

- системы управления обучением, такие как LMS и Moodle. Эти приложения и программное обеспечение используются для планирования и оценки конкретной программы обучения [3].

На эффективность обучения может влиять соотношение между использованием синхронных и асинхронных технологий. Влияние синхронного и асинхронного использования технологий подразумевает, что овладение письмом, речью, как процесс, основанный на переговорах и диалоге, будет поддерживаться. Преподаватели могут интегрировать технологию электронного обучения с принципами совместного обучения для предоставления контента и обогащения традиционного дизайна курса. С другой стороны, Ф.Ш. Мухаметзянова обсуждает сильные и слабые стороны синхронного и асинхронного обучения в целом применительно к изучению или преподаванию английского языка в частности [4].

Однако студентам при асинхронном обучении не хватает общения и взаимодействия со сверстниками или преподавателем, которые предлагает классная комната. Большая часть предоставляемого образования основана на асинхронном использовании технологии «World Web», когда доступ к материалам осуществляется в интернете через веб-браузер, в основном в текстовом и графическом формате. Однако создание эффективного асинхронного обучения отнимает много времени у преподавателя. Для этого необходимо объединить электронные документы с системами управления обучением, поддерживающими интерактивные учебники, и тем самым добиться качественного улучшения по сравнению с первоначальным вариантом асинхронного дистанционного образования - бумажными заочными курсами. Существует

множество способов обеспечить асинхронное обучение, например, онлайн-видеокурсы, модули самостоятельных уроков, размещенные статьи или доклады. Учебное заведение может предоставить студентам легкодоступный материал в виде аудио / видеочитателя, раздаточного материала и презентации. Н.Б. Кузник определил три основных фактора, которые вносят значительный вклад в дальнейшее развитие онлайн-курсов:

- четкая и последовательная структура курса;
- преподаватель, который часто и конструктивно взаимодействует со студентами;
- ценная и динамичная дискуссия [5].

И предположил, что три фактора связаны с восприятием студентами удовлетворенности и обучения на онлайн-курсах - взаимодействие с содержанием курса, взаимодействие с преподавателями курса и взаимодействие между участниками курса. Используя асинхронное обучение, студенты имеют возможность использовать свое критическое мышление для ответа на вопросы обучения. Студенты могут конструировать ответ, а не спонтанно, потому что они не ограничены во времени и могут отвечать в свое удовольствие.

Синхронные и асинхронные инструменты обучения, такие как потоковые обсуждения, обмен мгновенными сообщениями и блоги, играют важную роль в гуманизации онлайн-курса, воспроизводя опыт обмена информацией в классе и социального конструирования не только между учащимися и преподавателями. Об этом можно узнать, только обратившись к определенному инструменту или программному обеспечению, которое позволяет развивать и предоставлять синхронное электронное обучение.

Использование видеоконференций в высшем образовании при синхронизированном обучении влияет на ощущение контакта между учащимися и их преподавателем. Учащиеся имеют возможность учиться, живя отдельно от своих наставников и одноклассников, сотрудничая друг с другом и формируя отношения. В онлайн-курсах участники могут испытывать различные уровни транзакционной дистанции, которые в первую очередь определяются уровнем совместных бесед, содержанием, выбранным для них преподавателем, и уровнем автономии курса. Учащиеся могут работать над заданиями, вести беседы и задавать вопросы в свободное время. Однако индивидуальное взаимодействие участников в асинхронных курсах не способно привить чувство общей социальной жизни или вовлеченности в онлайн-образование.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Сизова Ю.С., Пригожина К.Б. Современное положение и перспективы развития профессионально ориентированного обучения иностранным языкам // Педагогическое мастерство: материалы V. – 2014. – С. 264–269.
2. Григораш О.В. Дистанционное обучение в системе высшего образования: преимущества, недостатки и перспективы // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. - 2014. - № 101. - С. 2048-2059.
3. Павлова Д.Д. Современные технологии обучения иностранным языкам // Молодой ученый. – Казань. - 2012. – N 11. – С. 471–473.
4. Мухаметзянова Ф.Ш. Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса при использовании платформ дистанционного обучения // Открытое образование. - 2016. - №3. - С. 36-42.
5. Кузник Н.Б., Гаген Е.Ю. Современное дистанционное обучение. Преимущества и недостатки // Молодой учёный. - № 11 (145). - 2017. – С. 70-75.

УДК 81.133

**Қайырғазы А. Қ.**  
Магистрант  
«7М01711 – ПШИЯ»  
КазУМО и МЯ им.Абылай хана,  
Алматы, Казахстан  
altushaart@gmail.com

## ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕБ КВЕСТ ТЕХНОЛОГИЙ

**Аннотация.** В статье рассматриваются пути формирования иноязычной коммуникативной компетенции у учеников начального класса с использованием Веб-квест технологий. В введении статьи дается объяснение об актуальности и важности формирования иноязычной коммуникативной компетенции согласно требованиям современного общества и последним изменениям в системе образования нашей страны. В основной части статьи дается объяснение самой технологии Веб-квест и ее роли в современном иноязычном образовании. Рассматриваются пути формирования иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников при помощи Веб-квест технологий и определяется эффективность данного метода в достижении поставленных целей.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, Веб-квест технологии, иноязычное образование, английский язык в начальной школе, речевые навыки.

**Abstract.** The article discusses the ways of forming a foreign language communicative competence among primary school students using the WebQuest technologies. In the introduction of the article, there is given an explanation about the relevance and importance of forming a foreign language communicative competence in accordance with the requirements of modern society and the latest changes in the education system of our country. The main part of the article provides an explanation of WebQuest technology itself and its role in modern foreign language education. Moreover, the article identifies the ways of forming a foreign language communicative competence in primary school with the help of WebQuest technologies and determines the effectiveness of this method in achieving the certain goals.

**Keywords:** foreign language communicative competence, WebQuest technologies, foreign language education, English in primary school, speech skills.

В последние годы знание иностранного языка характеризуется владением лингвистической, социокультурной, а также коммуникативной компетенции, которые определяют уровень языковой подготовки. Среди выше перечисленного, коммуникативная компетенция играет огромную роль особенно, при обучении иностранному языку учеников начальных классов. Согласно изменениям, внесенным в образовательную программу Казахстана, обучение английскому языку начинается уже с первого класса [1]. Учитывая то, что дети, рожденные с 2000 года, относятся к поколению «Z», то есть это дети цифрового общества, очень важно выбирать правильные методы и эффективные технологии обучения английскому языку, так как в этом возрасте учебная деятельность является самым главным в жизни младшего школьника и влияет на то, как он усваивает теоретические знания, умения и навыки необходимые на протяжении всей жизни [2]. В цифровую эпоху, для того чтобы заинтересовать детей нужно применять методы, отвечающие их требованиям, иными словами они должны быть в игровой форме и, желательно, с использованием гаджетов и компьютеров. Для формирования иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников технология Веб-квест является одной из самых эффективных и увлекательных, поскольку проходит в виде игры. Веб-квесты изначально были созданы Берни Доджем в Университете штата Сан-Диего в 1995 году и представляют собой обучение в Интернете путем открытия [3]. Само понятие обучения путем открытия является методом преподавания, который берет свое начало от конструктивного обучения. Данная теория в полной мере противоречит традиционному методу обучения и направляет студентов на самостоятельную постановку вопросов, решение проблем и ситуаций. Веб-квест как раз-таки предназначен для развития и ускорения мыслительного процесса учащихся при помощи



анализа, синтеза и оценивания, используя материалы, представленные в аутентичных веб-ресурсах. Поэтому основное внимание уделяется не только содержанию, но и использованию информации как средства, для развития коммуникативных навыков, а также аналитического и критического мышления.

В современном иноязычном образовании одним из важных критериев владения иностранным языком является коммуникативная компетенция, включающая в себя ряд компонентов, таких как социолингвистический, социокультурный, дискурсивный, стратегический и учебно-познавательный (С.С. Кунанбаева) [4]. По словам ученого-лингвиста Д. Хаймса, коммуникативную компетенцию можно определить, не только как совокупность грамматических навыков, но также, как и умение пользоваться грамматической компетенцией в различных коммуникативных ситуациях [5]. Иноязычная коммуникативная компетенция, в свою очередь, подразумевает, как готовность к общению с носителем, то есть знание лексики, грамматики, и социокультурных аспектов иностранного языка (И. Бим) [6]. Учитывая возрастные особенности учеников начального класса (6-10 лет), иноязычная коммуникативная компетенция в их случае включает в себя владение базовыми навыками устного и письменного общения с носителями и понимание несложных культурных особенностей страны изучаемого языка.

Веб-квест технологии не только эффективны в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, но и интересны для младших школьников, которые лучше всего усваивают ту или иную информацию посредством игр. Одним из преимуществ Веб-квеста является то, что дети могут глубже понять проблемы в исследованиях посредством сбора и обработки информации, собранной из Интернета. Следовательно, более глубокое понимание может привести к высокому уровню мыслительных способностей, таких как решение проблемы и критический анализ. Веб-квест также предоставляет доступ к онлайн-ресурсам, поддерживая процесс обучения, чтобы поощрять мышление более высокого уровня. Более того, веб-квест сочетает в себе наиболее эффективные методы обучения в интегрированном обучении [3]. Между тем, Чандлер предполагает, что веб-квест разработан для того чтобы помочь учащимся фильтровать информацию через веб-сайт и, таким образом, сосредоточиться на использовании информации вместо того, чтобы искать ее [7]. Но самый главный момент веб-квест технологий, заключается в возможности улучшения академической грамотности у детей вовлекая их в процесс обучения, умение делать свои выводы и заключения. Берни Додж выделил шесть принципов хорошо разработанного веб-квеста: введение, задание, источники информации, описание процесса, руководство о том, как информация должна быть систематизирована и вывод. Во ведении идет ознакомление с темой веб-квест и содержится справочная информация для учащихся. При изучении языка, в эту часть также включают ключевую лексику, которую необходимо усвоить перед тем как пройти в следующий этап.

Задания веб-квеста должны быть понятными, выполнимыми и интересными. На этом этапе задача учителя заключается в том, чтобы подробно объяснять, что должны делать студенты и каковым должен быть конечный результат. Сначала учащиеся должны изучить некоторую базовую информацию о проблеме. Затем, работая в небольших группах, они становятся экспертами путем анализа веб-сайтов, предоставленных учителем. Наконец, они завершают задание в реальном мире, показывая результат в виде письменного отчета, либо устного выступления. В инструкции необходимо четко определить шаги, которые должны пройти учащиеся, чтобы выполнить конечную задачу, при этом учителю необходимо обеспечить подмошки для организации информации, полученные в ходе их выполнения. Задания должны мотивировать учащихся и быть максимально приближенной к реальной жизненной ситуации. Для выполнения поставленной задачи необходим набор источников информации. Учителя обычно предварительно выбирают несколько веб-сайтов, которые предоставляют справочную информацию для всех учащихся, а также специальные веб-сайты для роли каждого учащегося. Учащиеся должны следовать описанию процесса, чтобы успешно завершить задание. На занятиях иностранного языка этот шаг может включать в себя работу с новой и актуальной лексикой, грамматическими вопросами или другими важными для задания материалами. На

этом этапе есть один или несколько продуктов, которые должны быть представлены студентами в самом конце работы.

На этапе оценки и вывода от учеников ожидается самооценка и сопоставление своих работ с другими учащимися, а также их отзывы о том, чему они научились, какие были преграды на пути и чего они достигли в конечном результате. Грамотно составленные Веб-квесты именно на этом этапе должны дать учителю четкие указания и критерии оценивания работы учеников [3].

Применяя Веб-квесты на уроках английского языка в начальной школе, можно выявить несколько эффективных путей формирования коммуникативной компетенции (таблица-1). В процессе выполнения задач ученики работают с видео и аудио материалами из интернета, которые являются аутентичными и развивают умение воспринимать иностранную речь на слух. Для таких видов занятий отбираются подкасты, отрывки из мультфильмов, телепередач, анимационные образовательные видео и многие другие ресурсы, которые соответствуют языковому уровню учащихся. С целью развития чтения, предоставляются ссылки на небольшие статьи по теме, которые в свою очередь сопровождаются объяснением и переводом новых слов, дополнительными упражнениями и тестами на проверку понимания общего смысла текста. В процессе прохождения веб-квеста ученики принимают участие в различных дискуссиях, ролевых играх и диалогах, которые формируют их навыки устной речи, а также выполняют письменные задания, с помощью которых они научатся излагать свои мысли в письменной форме. Все используемые материалы тщательно отбираются учителем с помощью веб-ресурсов и отвечают уровню владения языком определенного класса. Значимость взятых из Интернета материалов заключается в их аутентичности и разнообразии, которые в свою очередь будут погружать учащихся в культуру, общество и своеобразные традиции страны изучаемого языка.

*Таблица – 1. Пути формирования иноязычной коммуникативной компетенции учеников начальных классов с использованием веб- квест технологий.*

<b>Виды речевой деятельности</b>	<b>Пути развития навыков по технологии Веб-квест</b>	<b>Ожидаемый результат</b>
<b>Слушание</b>	Просмотр и слушание аудио, видео материалов, взятых из интернета, акцентируя внимание на разнообразность акцентов и культуру изучаемого языка.	Умение воспринимать речь носителей языка на слух (включая разные акценты)
<b>Чтение</b>	Чтение текстов на различные актуальные темы и выполнение заданий на понимание общего смысла и отдельных выученных слов.	Навыки чтения и понимания смысла небольших текстов, умение находить нужные (ключевые) слова и фразы, умение читать транскрипции слов.
<b>Говорение</b>	Участие в дискуссиях, ролевых играх, мини дебатах в составе малых групп или пар; подготовка монологов, диалогов и проектных работ по тематике Веб-квеста.	Умение выражать свое мнение на базовом уровне (монолог, презентация), разговорные навыки на несложные темы, правильное произношение пройденных слов, активное участие в диалогах и дискуссиях, понимание базовых культурных особенностей при коммуникации на иностранном языке.

<b>Письмо</b>	Письменное изложение прочитанного или прослушанного материала; написание электронных писем, отзывов, комментариев и небольших статей соответствующие теме урока.	Навыки письменного общения (электронные переписки), умение излагать свои мысли в письменной форме без грамматических ошибок.
---------------	--	--

Помимо четырех видов языковых деятельностей, с помощью внедрения Веб-квест технологий, развиваются также стратегическое мышление, навыки решения проблем, проявляется интерес к обучению и креативный подход к выполнению задач. Выше перечисленные навыки, в свою очередь, являются не менее важными для построения коммуникации с носителем иностранного языка. Поскольку технология Веб-квест изначально подразумевает игровую форму обучения, она способствует созданию благоприятной обстановки для младших школьников, для которых изучение иностранного языка может сопровождаться беспокойством и страхом. Таким образом, внедряя Веб-квесты в учебную программу начальных классов, можно добиться заметных результатов в обучении иностранному языку.

Главный вывод, который можно сделать, заключается в том, что иноязычное образование в начальной школе должно идти в ногу со временем и отвечать параметрам цифрового общества. Основным принципом обучения иностранному языку на сегодняшний день является формирование иноязычной коммуникативной компетенции и в данной статье были предложены пути достижения этой цели с помощью Веб-квест технологий. Внедрение данного метода в процесс обучения иностранному языку учеников начальных классов, позволит учителю заинтересовать своих учеников в активном участии в учебном процессе, а это, безусловно, дает положительный результат в освоении иностранного языка. При выполнении задач с помощью аутентичных материалов взятых из Интернета, учащиеся смогут тренировать не только навыки аудирования, чтения, письма и говорения, но и будут иметь возможность погрузиться в культуру и современное общество страны изучаемого языка. Дальнейшее исследование данной темы может расширить понятие Веб-квеста как технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции у учеников начальных классов и предложить разработанный сборник упражнений для преподавателей и учеников.

## ЛИТЕРАТУРА

Постановление Правительства Республики Казахстан об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы № 988 от 27 декабря 2019 года. Режим доступа: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> [Дата обращения: 08.02.2022].

Джусубалиева Д.М. Новое содержание образования для студентов поколения Z, Научный журнал “Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана”, серия “Педагогические науки” Акционерного общества “КазУМОиМЯ имени Абылай хана” № 3 (54) от 2019, С.7-14

Dodge, V. Focus: Five rules for writing a great Webquest. // *Learning & Leading with Technology*. – 2001. – №28, P.6

Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. - Алматы, 2010. – С.344

Hymes, D. Two types of linguistic relativity. In Bright, W. (ed.). *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. – 1966 – P. 114–158.

Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы // *Иностранные языки в школе* № 2. – 2002. – С. 11-15.

Strickland J. Using Webquest to Teach Content: Comparing Instructional Strategies. // *The Learning and Technology Library*. – 2005. - №5/2, P.3

**Мукашева Г.Б.**

Магистрант  
«7M01711-Шет тілі педагогтерін даярлау»  
Абылай хан атындағы Қаз ХҚ және ӘТУ  
Алматы қ., Қазақстан  
e-mail: gulnaz.mukasheva.98@inbox.ru

**Жусупова Р.Ф.**

Ғылыми жетекші, п.ғ.к., асс. профессор,  
Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ  
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан  
e-mail: rozazhusupova@mail.ru

## **ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗІРЕТТІЛІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ НЕГІЗІНДЕ АУТЕНТТІК МӘТІНДЕРДІ ҚОЛДАНУ ТИІМДІЛІГІ**

**Түйін:** Мақала шет тілін оқыту барысында студенттердің коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыру негізінде аутенттік мәтіндердің атқаратын рөліне және қолдану тиімділігіне негізделген. Бұл зерттеудің мақсаты – шет тілін оқыту барысында студенттердің коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыру негізінде аутенттік мәтіндердің қолдану тиімділігіне бағытталған. Ағылшын тілін оқытуда аутенттік мәтіндерді пайдалану оқытушы мен студенттер үшін тіл мен сол елдің мәдениетін меңгеруде үлкен мүмкіндіктер ашады. Мақалада коммуникативтік құзіреттіліктің дағдылары және аутенттік мәтіндердің аспектілері көрсетілді. Сонымен қатар, шет елдік ғалымдары мен зерттеушілерінің жұмыстарына талдау жасалынды.

**Тірек сөздер:** коммуникативтік құзіреттілік, аутенттік мәтін, аспект, дағды.

**Mukasheva G.B<sup>1</sup>**

Master student  
«7M01711-Training of foreign language teachers»  
Ablai khan KazUIRandWL  
Almaty., Kazakhstan  
e-mail: gulnaz.mukasheva.98@inbox.ru

**Zhusupova R.F<sup>2</sup>**

Scientific supervisor, cand. sc. (pedagogy) associate professor,  
L.N Gumilyov ENU  
Nur-Sultan., Kazakhstan  
e-mail: rozazhusupova@mail.ru

## **EFFECTIVENESS OF USING AUTHENTIC TEXTS BASED ON THE FORMATION OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

**Annotation:** The article is based on the role and effectiveness of using authentic texts based on the formation of students' communicative competence in teaching a foreign language. The purpose of this study is to focus on the effectiveness of using authentic texts based on the formation of students' communicative competence in teaching a foreign language. The use of authentic texts in teaching English opens up great opportunities for teachers and students to master the language and culture of this country. The article demonstrated the skills of communicative competence and aspects of authentic texts. In addition, the analysis of the work of foreign scientists and researchers was carried out.

**Keywords:** communicative competence, authentic text, aspect, skills.

Қазіргі қоғамда әр түрлі кәсіби, жас, этникалық, аумақтық және басқа да әлеуметтік топтардың өкілдерімен әр түрлі салаларда сауатты қарым-қатынас жасау мүмкіндігі үлкен рөл атқарады. Тиімді қарым-қатынасқа дайындық “коммуникативтік құзыреттілік” ұғымымен



белгіленеді, оны қалыптастыру оқу процесінде мүмкін және қажет. Аутенттік мәтіндер осы даму мәселесін шешуде маңызды рөл атқарады. Біздің мақала тақырыбының өзектілігі аутенттік мәтіндердің шет тілін оқытуда коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру құралы маңыздылығына байланысты.

Осы қағидаларды сақтай отырып, студенттердің коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың бір әдісі аутенттік материалдарды қолдану болып табылады, алайда қазіргі заманғы лингводидактикада осы мәселені қарастырудың жаңалығына байланысты “аутенттік материалдар” ұғымы әлі нақты анықтама алған жоқ. Ең алдымен, аутенттіліктің тұжырымдамасын қарастырған жөн. Өкінішке орай, осы тұжырымдаманы қарастыруға жүгіну терминологиялық шатасуға әкеледі. Қазіргі отандық және шетелдік әдістемелік ғылымда аутенттіктің нақты анықтамасы берілмейді, сонымен бірге “аутенттік”, “шынайы” және “түпнұсқа” ұғымдарының арасындағы терминологиялық шекара байқалмайды. Осыған байланысты біз аутенттікті анықтауға және осы тұжырымдаманың онымен байланысты арақатынасын анықтауға тырысамыз.

Осы орайда, шет тілдік коммуникативтік құзіреттіліктің ұғымын қарастырсақ. А. А. Леонтьев шет тіліндегі коммуникативтік құзыреттілікті белгілі бір қызмет саласы шеңберіндегі қарым-қатынастың мақсаттары мен жағдайына сәйкес сөйлеу әрекетін жүзеге асыру қабілеті ретінде анықтайды. Оның негізінде өнімді және рецептивті түрлерінде ауызша қарым-қатынасқа қатысуға мүмкіндік беретін дағдылар кешені жатыр [1,24 б]. Бұл көзқарас өзекті, өйткені ол білім берудің жаңа практикалық-бағдарланған моделіне қайшы келмейді: шет тіліндегі коммуникативті құзыреттілік – бұл білімнің, дағдылардың жиынтығы ғана емес, сонымен бірге жеке тұлғаның оқу процесінде алған іс-әрекетін жүзеге асыру қабілеті, алайда, шет тіліндегі коммуникативті құзіреттілікті анықтаудағы “құзыреттілік” тұжырымдамасы неғұрлым күрделі құрылым ретінде түсіндірілуі керек деп санаймыз.

Сонымен қатар, шет тілдік коммуникативтік құзыреттілікке келесі маңызды дағдылар кіреді:

- күрделі емес, дәлме-дәл мәтіндерді (негізгі мазмұнын түсіне отырып және толық түсіне отырып) оқу және түсіну;
- оқу-енбек, мәдени, тұрмыстық салаларда стандартты жағдайларда ауызша қарым-қатынас жасау;
- ауызша түрде өзіңіз туралы, қоршаған орта туралы қысқаша айтып беріңіз, ақпаратты қайталаңыз, пікір білдіріңіз, бағалаңыз;
- қарапайым ақпаратты (хатты) жазбаша ресімдеу және беру білігі.

Мәтіннің негізгі функциясы әлеуметтік қарым - қатынас құралы екендігі белгілі. Танымдық ақпаратты, қарым-қатынастың психологиялық және әлеуметтік жүктемесін алып жүретін мәтін-бұл шындықты көрсету тәсілі, мәдениеттің өмір сүру формасы. Сонымен бірге, мәтін мәдени білімді, әлеуметтік тәжірибені берудің өзіндік арнасы болып табылады. Біздің материал оқыту мазмұнына кіретін экстралингвистикалық ақпаратты көрсетеді (яғни. бұл кез-келген ойды, шындықты, мәдениеттің құрамдас бөлігін қамтитын материал), біз іс-әрекетті, оқу мәтінін жүзеге асыратын пән ретінде таңдадық. Әр түрлі деңгейдегі тілдік бірліктерді салыстыру лингвистикалық және аймақтық ақпараттың ерекшеліктерін таныстыру, ашу құралдары деп атауға, демек, лингвистикалық және аймақтық мазмұнды таңдау бірлігі ретінде қызмет етуге жоғары күрделіліктің жаһандық коммуникативті бірлігі - мәтін бар екенін көрсетті. Лингвомәдени құзіреттілік лингвистикалық және аймақтық құзіреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылатындығына сүйене отырып, біз бұл мәлімдемені лингвомәдени ақпаратқа да қатысты деп санаймыз. Мәтіндік байланыстың міндеті-адамның коммуникативтік қызметін жүзеге асыратын құралдар жүйесін зерттеу.

Осы орайда тереңірек тоқталып кететін болсақ, «аутенттік» дегеніміз-қазіргі өмірдің табиғи жағдайында ауызша қарым-қатынасты жүзеге асыруды қамтамасыз ететін тілдік және сөйлеу материалдарының сапасы. Алайда, шет тілдерін оқытудың заманауи әдістемесінде тіл үйренушілерге назар аудара отырып, әдіскерлер арнайы жасаған немесе өңдеген оқу материалдарын немесе мәтіндерін сабақта қолдануға рұқсат етіледі. Зерттеуші Дж. Хармердің

пайымдауынша, «Егер студенттер жасай алатын аутенттік материалдарды табу мүмкін болса, бұл пайдалы болар еді, бірақ мүмкін болмаса, арнайы жасалған материалдардан гөрі бейімделген материалдарды қолдану керек»-деп санайды [2, 198 б.].

Р.Гауэр, Д.Филлипс және С.Уолтерс «аутенттік» терминіне келесідей анықтамаларын ұсынды: «Барлық тіл тасымалдаушы естиді, оқиды немесе пайдаланады және шынайы материал ретінде сипатталуы мүмкін: театр бағдарламасы, газеттер, журналдар, өлеңдер, әндер, брошюралар, парақшалар, мәзірлер, бағдарламалар мен фильмдер және бұл тізімді шексіз жалғастыруға болады. Ағылшын тілін шет тілі ретінде оқитын студенттер үшін аутенттік материалдар әзірленбегендіктен, олар деңгей бойынша жіктелмейді, бірақ олардың кейбіреулерін басқалардан гөрі түсіну қиын» [3, 82 б.].

Әдіскерлер Носонович Е.В және Милруд Г.П аутенттік мәтіндерді қарастыруды жөн көреді және оқу мәтінінің аутенттілін бірқатар аспектілерін ажыратады, олардың ішінде [4, 10-14 б.]:

1) Мәдениеттанушылық аутенттілік – осы тілдің барлық қызмет ету салаларында оқытылатын тілдің Ана тілі өмірінің негізгі ерекшеліктері туралы түсініктерді қалыптастыратын мәтіндерді пайдалану;

2) Ақпараттық аутенттілік – білім алушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келетін өзекті, маңызды ақпаратты қамтитын мәтіндерді пайдалану;

3) Ситуациялық аутенттілік – коммуникацияның табиғи жағдайын жасау, мысалы, оқу иллюстрациясы түрінде ұсынылған, берілген тақырыпты Ана тілі үшін қызығушылыққа ие болу, көрсетілген тақырыпты талқылаудың табиғилығы;

4) Ұлттық менталитеттің аутенттілігі – шет тілінің қандай да бір фразасын пайдаланудың орындылығын немесе оның болмауын түсіндіру.

5) Реактивті аутенттілік – мәтіннің студенттерде шынайы эмоционалды, ойлау және сөйлеу реакциясын тудыру қабілеті;

6) Ресімдеудің аутенттілігі – оқу құралындағы мәтінді ресімдеудің және оны аутентті ресімдеудің студенттердің назарын аударудың, мәтіннің коммуникативтік міндетін түсінуді жеңілдетудің салдары болатын сәйкестігі;

7) Оқу тапсырмаларының мәтіндерге аутенттілігі – тапсырмалардың білім алушылардың мәтінмен өзара іс-қимылын ынталандыру қабілеті, атап айтқанда, олар әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу кезінде оқудан тыс уақытта жасалатын операцияларға негізделуі тиіс.

Жоғарыда келтірілген аутенттілікті жіктеуге сүйене отырып, лингводиактика мен шет тілін оқыту әдістемесі шеңберіндегі аутенттілікті шет тілін оқытудың мазмұндық, ұйымдастырушылық және жеке аспектілерінің шет тілді қоғамда шет тілін қолданудың табиғи тәсіліне сәйкестігі ретінде анықтауға болады деп қорытынды жасауға болады.

Осылайша, шет тілі сабақтарында аутентті материалдарды қолдану оқытуды тиімді жүргізуге, табиғи сөйлеу ортасына еліктеуге және студенттердің қарым-қатынас процесін оқытылатын тіл елінің ұлттық-мәдени ерекшелігіне сәйкес жүзеге асыру қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, қазіргі білімді студент кем дегенде негізгі/шекті деңгейде шет тіліндегі коммуникативті құзыреттілікке ие болуы керек. Алайда, бұл ана тілдерімен толық қарым-қатынас жасау үшін жеткіліксіз. Жоғарыда келтірілгендей, коммуникативтік құзыреттілікті меңгеру тек тілді білуді ғана емес (коммуникативтік құзыреттіліктің лингвистикалық компонентін меңгеру), сондай-ақ әлеуметтік контексте тілді тиімді пайдалану дағдыларын, әртүрлі әлеуметтік тиістілік, қызмет түрі, шығу тегі (социолингвистикалық компонент) өкілдерімен коммуникацияны құра білуді, тұжырымның коммуникативтік функцияларын, өзара әрекеттесу схемаларын (прагматикалық) білуді болжайды. Ал, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруда аутенттік мәтіндердің рөлі орасан. Себебі аутенттік мәтіндерді қолдану студенттердің оқытылатын тілге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, сонымен қатар шет тілдік дағдыларын да жоғары деңгейде қалыптастыруға үлкен үлесін қосады. Коммуникативті бағытталған оқыту теориясында қолданылатын терминдердің мазмұнын, коммуникативті құзыреттілікті анықтауға негізделген тәсілдерді қарастыра отырып, біз тілді меңгеру, коммуникативті құзыреттілікті меңгеру жеке тұлғаның аутенттілігімен тығыз байланысты деген ойға келеміз.

## ӘДЕБИЕТ

1. Леонтьев, А.А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: Лекция-доклад / А.А.Леонтьев. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 24 с.
2. Harmer, J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching/ J. Harmer// Edinburg.: Gate Longman. – 2000. – P.198.
3. Gower R., Phillips D., Walters S. (1995) Teaching practice handbook. Oxford: Macmillan.
4. Носонович Е. В. Мильруд Г. П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Г. П. Мильруд// Иностранные языки в школе. 2008. № 2. С. 10-14.

ӘӨЖ 372.881.111.1

**Мырзағазықызы А.,**  
Магистрант  
«7M01703 Шет тілі: екі шет тілі»  
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті  
Көкшетау, Қазақстан  
e-mail: birmukanovaa@gmail.com

### ШЕТ ТІЛДІК СӨЙЛЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДА ОНЛАЙН ҚОСЫМШАЛАРДЫ ҚОЛдану ТӘЖІРИБЕСІ

**Аннотация:** Мақалада ауызша сөйлеуді оқытудың теориялық мәселелерін зерттеуге және шет тілдік сөйлеуді оқыту процесінде онлайн қосымшаларды қолдану тәжірибесі көрсетілген.

**Түйін сөздер:** Интернет-технологиялар, онлайн қосымшалар, ауызша сөйлеуге үйрету, шет тілдік сөйлеу дағдылары

**Myrzagazykyzy A.,**  
Master student  
«7M01703 Foreign language: two foreign languages»  
Sh.Ualikhanov Kokshetau university  
Kokshetau, Kazakhstan  
e-mail: birmukanovaa@gmail.com

### EXPERIENCE OF USING ONLINE APPLICATIONS IN THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SKILLS

**Abstract:** The article presents the study of theoretical problems of teaching oral speech and the experience of using online applications in the process of teaching foreign language speech.

**Keywords:** Internet technologies, online applications, oral speech training, foreign language skill

2021 жылы бүкіл әлемде болған ахуалға байланысты адамзаттың білім беру мен тілдерді үйренуге деген көзқарасы түбегейлі өзгерді. Жаңа мамандықты игергісі, шет тілдерін үйренгісі келетін көптеген студенттер мен педагогтар қашықтықтан оқыту аясында олардың қажеттіліктеріне сәйкес келетін және өмір сүру талаптарына жауап беретін ыңғайлы инновациялық тәсілдерді табуға әрекет жасай бастады. Осындай жағдайдың нәтижесінде аз уақытты қажет ететін, қызықты және тиімді нәтижеге жеткізетін технологияларды талдап, зерттеудің қажеттілігі туындады.

Қазіргі қоғамда өнімді және тиімді жұмыс істей алатын тұлғаны тәрбиелеу – маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Сондықтан заманауи педагог білім алушының қызығушылығын, білімге құштарлығын, тәуелсіздігін, оқу процесінде табандылығын қалыптастыруға бағытталған тиісті педагогикалық құралдар мен технологияларды қолдануы тиіс. Соның ішінде, шет тілі сабақтарында Интернет-технологияларды қарқынды пайдалану

білім алушының танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған педагогикалық құралдардың бірі болып табылады.

Бүгінгі таңда дәстүрлі білім беру құралдары шет тілін оқытуда жетекші орын алады, бірақ бейне, дыбыс және анимация сияқты әртүрлі ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы білім беру ортасын әртараптандыруға болады. Мұның бәрі студенттердің танымдық белсенділігін көтеруге, оқу іс-әрекетінде мотивацияны арттыруға, шет тілі мен оның мәдениетін үйренуге деген талпынысын дамытуға тікелей ықпал етеді. Сондықтан ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану студенттердің эмоционалды саласына үлкен әсер етеді. Өз кезегінде мотивация мен танымдық белсенділікті арттыру студенттің ауызша сөйлеуін дамытуға пайдалы әсер етеді. Оқу процесінің сапасы мен оның тиімділігі білім алу процесін жеңілдететін және коммуникативті құзіреттіліктің негізін құрайтын сөйлеу дағдыларын қалыптастыруды жеңілдететін сабақтарда Интернет-технологияларды қолдануды дұрыс ұйымдастыруға байланысты екенін атап өткен жөн.

XXI ғасырда икемділік пен қол жетімділік өзекті бола түсуде. Оқытуға жаңа тәсіл жасаудың қажеттілігі туындауда, өйткені карантиндік шектеулердің салдарынан оқыту процесінде педагогтар бірнеше кедергілерге тап болды. Біріншіден, студенттер өз тапсырмаларын мотивациялық факторларсыз, яғни тесттер, викториналар сияқты тапсырмалардың көмегінен орындауға дайын болмауы. Екіншіден, өз бетінше жасаған тапсырмалардың орындалуын оқытушының дәл сол уақытта бақылау жасамайтынын біліп, көшіріп алуы. Ал студенттердің оқу материалын қаншалықты меңгерілгеніне көз жеткізу үшін оларды бақылау өте маңызды. Сондықтан оларға көп қысым жасамай-ақ жетістікке жетуге ынталандыру керек. Үшіншіден, студенттердің қызығушылығын ескермегендіктен, олардың шет тіліне деген талпынысын жоғалтып алуы. Оның бірден-бір себебі, бұрынғы дәстүрлі оқу процесіне жаңа Интернет-технологияларды біріктіре алмауында. Ол болса педагогтардың цифрлық білімдерінің жеткілікті деңгейде болмауында деп есептейміз.

Қазіргі студенттер ақпаратты, білім мен фактілерді, негізінен, есте қаларлық және түсінуге оңай болатын көрнекі және жарқын бейнелер арқылы қабылдауға дағдыланған. Сол себепті оқыту процесінде дәстүрлі оқыту түрін пайдаланып отырып, яғни грамматикалық-аударма әдісі арқылы ғана емес, заманауи технологияларды енгізе отырып, өткізу қажет. Әдістемелік әдебиеттерді талдай келе, біз Интернет-технологияларды қолдана отырып, ауызша шет тілдік сөйлеу процесінің жеткілікті түрде дамымағанына көз жеткіздік. Оқу әдебиеті негізінен ақпараттық және компьютерлік технологияларды қолдана отырып тілді үйренуге арналған, бірақ Интернет технологиясын қолдана отырып оқыту мәселесі толық зерттелген емес.

Ауызша сөйлеу – бұл сөйлеуді түсінуді және сөйлеу сөздерін дыбыстық түрде айтуды қамтитын сөйлеу әрекетінің бір түрі. Ауызша сөйлеуді оқыту – шет тілін оқыту процесінде ең күрделі дағдылардың бірі, өйткені ауызша сөйлеу – бұл оқу, тыңдау, айту, диалогтық және монологтық сөйлеу сияқты сөйлеу әрекетінің негізгі түрлерін қамтитын кең ұғым [1, 256]. Ауызша сөйлеуді оқыту процесінде студент тілдік материалды тек тану және анықтау үшін ғана емес, қарым-қатынас құралы ретінде игеріп, пайдалана алуы тиіс. Синтаксистік және морфологиялық құрылымды білумен қатар, студент кейде ана тілінде сөйлем құрудың әдеттегі ережелерімен сәйкес келмейтін күрделі сөйлем құру жүйесін қолдана білуі керек. Білім алушылардың танымдық қызығушылығын ынталандыру үшін мұғалім студенттердің оқу дағдыларын дамытуды, сондай-ақ олардың зияткерлік қабілеттері мен қызығушылықтарының деңгейін ескеруі қажет.

Г. А. Орлов ауызша сөйлеу процесіне өз сипаттамасын берген болатын. Оның пікірінше, сөйлеу көрнекі, эфемералды емес; ол сөйлеуші жазушыға қарағанда аз күш жұмсауды талап етеді және әдетте өте еркін, тез дамиды (шет тіліндегі сөйлеудің орташа қарқыны минутына 160 буыннан асады). Сөйлеу (нәтиже ретінде) тек тыңдаушының жадында ақыл-ой, ауызша және сөйлеу бейнесі түрінде жазылады [2, 666]. Сол себепті, шет тілінде ауызша сөйлеуді үйрену кезінде кез-келген басқа тіл сияқты сөйлеу әрекетінің әр түрінің ерекшеліктерін ескеру қажет. Тек барлық ерекшеліктерді ескере отырып, ауызша сөйлеуді тиімді оқытуға болады.



Интернет – сандық ақпаратты алмасу мен таратудың негізгі құралы және халықаралық қатынастарды орнатудың негізгі платформаларының бірі болып табылады. Бұл ақпараттандыру процестері әлеуметтік тенденциялардың әсерінен болатын білім беру жүйесіндегі Интернет-технологиялардың өсіп келе жатқан рөлін түсіндіреді. Осыған байланысты студенттердің білім беру бағдарламаларын меңгеру нәтижелеріне жаңа талаптар қойыла бастады [3, 556].

Білім беруге Интернет-технологияларды енгізу табысты болуы үшін қазіргі уақытта сапалы, жаңа әдістемелер мен бағдарламалар әзірлеу керек. Интернет-технологияларды танымал ету бойынша педагогтармен жұмыс істеп, олардың цифрлық құзыреттілігін арттыра түсу қажет. Кейбір мұғалімдер Интернет-технологиясын қолдануға дайын емес екеніне сенімді. Алайда, Г. Дьюдни мен Н.Хоклидің айтуынша, олардың көпшілігінде, ең болмағанда, навигация және Интернеттегі ақпаратты іздеу, әлеуметтік желілерде жұмыс істеу, форумдарда сөйлесу, мәтіндерді теру сияқты негізгі дағдылар бар. Тәжірибе көрсеткендей, бұл студенттермен интернетте жұмыс істеу үшін жеткілікті [4, 286].

Интернет-технологиялар мәдениетаралық қарым-қатынас үшін кең ауқымды мүмкіндіктер береді. Мұндай мүмкіндіктерге электронды пошта арқылы ауызша және жазбаша байланыс, блогтар, форумдар, чаттар, Интернет-конференцияларды ұйымдастыру кіреді. Жоғарыда айтылғандардың бәріне сүйене отырып, Интернет-технологиялар студенттер үшін үлкен әлеуетке ие екенін түсінуге болады.

Қашықтықтан оқыту және онлайн сабақтар жағдайында педагог ең алдымен сөйлеу әрекетінің әртүрлі түрлерін оқыту кезінде студенттермен білім беру процесін қалай ұйымдастыруға болатындығын, атап айтқанда, сөйлеуді дамытатын оңтайлы технологияны таңдауды ойластыруы керек. Осындай технологиялардың бірі – Flipgrid web-құралы. Шет тілі сабағында Flipgrid ретінде қызмет ете алатын тренажерді қолдану – сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда таптырмайтын рөл атқарады [5].

Flipgrid қосымшасының бірқатар артықшылықтарын атап өткен жөн.

Біріншіден пайдаланушы үшін түсінікті интерфейстің болуы, атап айтқанда, оқытушы мен студенттер үшін арнайы білім мен дағдыларды талап етілмейді;

тапсырмаларды орындауға және орындалған жұмыстарды қашықтықтан бақылауға мүмкіндік береді;

тақырыптар мен тапсырмалардың мазмұны мұғалімнің қалауы бойынша жасалады; мұғалім 10 минутқа дейін сөйлеу уақытын белгілей алады.

Бұл құрал – студенттердің ауызша сөйлеу дағдысын дамытуға көмектесетін web қосымшаның түрі. Flipgrid қосымшасы студенттер үшін ыңғайлы, себебі:

- студенттер әр тапсырманы бірнеше рет тыңдай алады, ол өз кезегінде студенттердің шет тілінде тыңдау қабілетін (listening skills) дамытуға ықпал етеді;

- студенттер өздері жазған бейнелерді тыңдап, қателерді таба алады; осылайша, технология өз бетінше жұмыс істеуге көмектесе отырып, білім алушылардың өзін-өзі бағалауға (self-assessment) итермелейді;

- ауызша сөйлеу және зерттелген грамматикалық құрылымдар мен лексикалық материалдарды іс жүзінде қолдануға септігін тигізеді. Яғни, студенттер алған білімдерін практика жүзінде іске асырады.

Бұл технологияны қашықтықтан өткізетін онлайн сабақтар үшін де, сыныптағы дәстүрлі оқыту аясында өтетін сабақтар үшін де қолдануға болады.

«Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының студенттерімен бірге өткізген онлайн сабақта «Flipgrid» қосымшасының практикалық қолдану мысалын қарастырайық. «Практикалық грамматика және фонетика» пәні бойынша 1 курс студенттеріне «Class meal» тақырыбында өткізілген сабақта студенттер жаңа лексикамен танысып, сөйлеу әрекетінің барлық түрлеріне қатысты тапсырмаларды орындады. Үй жұмысына Flipgrid қосымшасын пайдаланып, бейне жазба жазуын жасау берілді.

## Module 1. Lesson 2

<b>Theme of the lesson</b>	Class meal
<b>Learner proficiency level</b>	1-year Bachelor students of an EFL program
<b>Learning goals for the unit</b>	be able to conduct a conversation on everyday and professional topics;
<b>Learning outcomes for the unit</b>	By the end of the unit students will be able to: - possess a sufficient amount of vocabulary on the studied topics for the implementation of communicative intentions; - in practice, use the basics of oral and written speech in accordance with the scope and situation of communication on the topics covered in the course;
<b>Assessment</b>	Short quizzes, student reflections
<b>Textbook</b>	Straightforward. Student's Book. Pre-intermediate. – Philip Kerr.: Изд-во Macmillan, 2005 г.
<b>Language focus</b>	Academic English
<b>Digital tools</b>	Flippity, padlet, flipgrid

№	Activity	Goal	Time 50 min	Procedures	Class set up	Notes
1	Brainstorming <i>Which type of food have you tried? Which do you like best? Which ones can you find in your city/ town?</i>	Students try to guess the topic of the lesson	5 min	Students answer to the questions and discuss with each other	in pairs	Textbook
2	Vocabulary	Students study words on the topic	10 min	Students find words and match definition	individually	Students give the definition using Flippity <a href="https://goo.su/b16z">https://goo.su/b16z</a>
3	Listening task	Students improve their listening skills	10 min	Students listen the audio script and then complete the sentences	individually	Complete the sentences using Padlet <a href="https://goo.su/aRbB">https://goo.su/aRbB</a>
4	Writing task	Students train their vocabulary usage	15 min	Make the dialogue in the restaurants using new vocabulary	in pairs	Students do writing task using Padlet <a href="https://goo.su/aRbB">https://goo.su/aRbB</a>

5	Speaking task	Students improve their speaking skills	10 min	Role play. Students are going to act out a short sketch in a restaurant. Decide what kind of restaurant it is and who is waiter.	Group work	
	Homework	Using Flipgrid platform make a voice effect to the fragment from the movie <a href="https://flipgrid.com/359381fb">https://flipgrid.com/359381fb</a>				

Flipgrid мұғалімге оқу процесін тиімді ұйымдастыруға және оқу уақытын үнемді пайдалануға, студенттер үшін тапсырманы қызықты түрде ұйымдастыруға, кері байланыс алуға, жеке білім беру бағытын құруға және өзара әрекеттесу туралы ұйымдастыруға мүмкіндік береді, студенттердің шет тілін үйренуде АКТ құралдарын қолдануына ықпал етеді.

Келесі web құралдың бір түрі – Padlet тақтасы.

Padlet – интерактивті тақта болып табылатын веб-презентация жасау құралы. Мұғалім немесе студент негізгі тақырыпты тақтаны толтыру арқылы дамыта отырып, оны өздігінен жасай алады. Тақтаға әртүрлі аудио және бейне файлдарды, суреттерді, құжаттарды орналастыруға болады. Бүкіл тақта белсенді және жүктелген материалдан тұратын бірнеше терезелерді қамтиды. Padlet хабарландыру тақтасын, талқылау, ойлау, пікірлер жинағын жасауға мүмкіндік береді [6].

Padlet web-құралы мынандай артықшылықтарға ие:

- сабақтың барлық кезеңдерінде оқытуды басқару жүйесін жетілдіру;
- оқу мотивациясын күшейту;
- студенттердің ақпараттық мәдениетін арттыруға ықпал ететін оқыту мен тәрбиелеу сапасын жақсарту;
- заманауи ақпараттық технологиялар саласында студенттерді даярлауды жетілдіру [7].

1 курс студенттеріне арналған ««Class meal» тақырыбында өткізілген сабақтың әртүрлі кезеңдерінде «Padlet» web-құралын пайдалану мүмкіндіктерін қарастырып өтейік.

Сабақтың ұйымдастырушылық кезеңі білім алушыларды жұмысқа дайындау үшін сабақтың тақырыбы мен мақсаттарын ұсынуды қамтиды. Оң нәтижеге қол жеткізу үшін мұғалім мен студенттердің оң көзқарасы маңызды. Сабақтың тақырыбын жариялау үшін, мысалы, Padlet тақтасында тақырыптың негізгі нүктелерін көрсететін қысқа бейне жазбаны не болмаса суретті пайдалануға болады.

Тақырыпқа сай жаңа ұғымдарды қалыптастыру сабақтың келесі кезеңі болып табылады, оның мақсаты жаңа оқу материалын көрсету. Сабақтың бұл кезеңіне жаңа материалдың ерекшеліктерін көрсететін негізгі ұғымдар, диаграммалар, кестелер, суреттер, анимациялар, бейнеклиптер кіреді. Мұның бәрін Padlet ресурсына, сондай-ақ сөздіктерге сілтемелер, тапсырмалары бар сайттар және қосымша ақпаратты қосуға болады.

Шет тілдік дағдылардың қалыптасуын бақылау үшін мұғалім тестілеуді, грамматиканы, лексиканы, оқу мен тыңдауды тексеруге арналған әртүрлі тапсырмаларды қолдана алады, олардың жауаптарын студенттер Padlet web-құралының тақтасына тікелей жаза алады. Осындай тесттердің нәтижелері бойынша студенттердің дайындық деңгейі мен осы бөлімді оқуға деген ықыласын бағалауға болады.

Padlet интерактивті тақтасын қолдану арқылы студенттер өз ойларын білдіруге тырысады, тапсырмаларды орындағысы келеді, зерттелетін материалға қызығушылық танытады. Студенттер өз бетінше жұмыс істеуге үйренеді. Соның нәтижесінде білім алушылардың шет тіліндегі коммуникативті құзыреттілігі қалыптасады.

Жалпы қорытындылай келе біз ауызша шет тілін оқыту процесінде интернет технологияларын қолдану мұғалімдер үшін де, студенттер үшін де оқыту мүмкіндіктерін едәуір

кеңейтуге, жаңа лексикалық материалды тез және берік игеруге, сонымен қатар оқу ортасы аясында лексикалық дағдыларды игеруге бағытталған мақсатқа сәтті жетуге көмектеседі деп тұжырымдаймыз.

#### ӘДЕБИЕТ:

1. Кудинова В.И., Храменко Д.С., Титова О.А., Головина И.В. От слова к речи: учебно-методическое пособие. Тула: Имидж-Принт, 2018. 50 с
  2. Орлов Г.А. Современная английская речь: Учеб. пособие для вузов по спец. «Англ. яз. и лит.». М.: Высш. шк., 1991. 240 с.
  3. Титова О.А., Кудинова В.И., Родионова И.В., Головина И.В. Инновационные технологии в преподавании иностранных языков: учебно-методическое пособие. Тула: Имидж-Принт, 2019. 54 с.
  4. Dudeney G., Hockly N. How to Teach English with Technology. Pearson Education Limited, 2008. 192 p.  
Электронный ресурс – URL:<http://didaktor.ru/flipgird-originalnayatechnologiya-videoobshheniya-s-klassom> - қаралған күні: 19.02.2022
- Симунова О.Г. Использование ресурса «Padlet» для организации и активизации учебной деятельности обучающихся [Электронный ресурс]. – URL:<http://ped.yartel.ru/gruppy/viewdiscussion/607-ispolzovanie-resursa-padlet-dlya-organizatsii-i-aktivizatsii-uchebnoj-deyatelnosti-obuchayushchikhsya> – қаралған күні: 21.02.2022.
- Худякова О.Н. Возможности использования сервиса «Padlet» в организации самостоятельной работы обучающихся (на примере дисциплины «Маркетинг») [Электронный ресурс]. – URL:[http://www.nsmu.ru/student/doc/HudyakovaON\\_Vozmognosti\\_Padlet.pdf](http://www.nsmu.ru/student/doc/HudyakovaON_Vozmognosti_Padlet.pdf) - қаралған күні: 22.02.2022).

ӘӨЖ 372.881.111.1

**Нышан Гүләсел Аханқызы**

Магистрант

«7M01711- Шет тілдері педагогтерін даярлау»

Абылай хан атындағы Қаз ХҚ жәнеӘТУ

Алматы, Қазақстан

e-mail: [asselya.0717@mail.ru](mailto:asselya.0717@mail.ru)

#### **ТҮПНҰСҚАЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ**

**Түйін:** Шетел тілін оқуды сол тілде сөйлеушілердің өмірі мен мәдениетінен бөлек қарастыру мүмкін емес. Ал түпнұсқалық материалдарды сабақ барысында қолдану, оқушылардың бойында мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруда маңызы зор. Қазіргі замандағы мектептерде уақыт талабына сай оқытудың жаңа әдістерін, инновациялық технологияларды қолдану, шетелдік басылымдарды пайдалану басты назарда болып отыр. Өйткені түпнұсқалық материалдарды қолдану арқылы оқушылардың шығармашылық қабілеттері мен тілге деген қызығушылықтары артады.

**Тірек сөздер:** Түпнұсқалық материалдар, талқылау, бейнематериалдар, журнал мәтіндері, мультфильмдер, өздігінен жұмыс, өзіндік пікір.

**Nyshan Gulassel Akhankyzy**

Master student

«7M01711-Training of foreign language teachers

(Scientific and pedagogical direction)»

Ablaikhan KazUIRandWL

Almaty, Kazakhstan

e-mail: [asselya.0717@mail.ru](mailto:asselya.0717@mail.ru)



## THE EFFECTIVENESS OF AUTHENTIC MATERIALS IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

**Abstract:** Learning a foreign language cannot be considered separately from the life and culture of native speakers of this language. The use of authentic materials during the lesson is of great importance for the formation of students' intercultural communicative competence. The focus of modern schools is on the use of modern teaching methods, innovative technologies, and the use of foreign publications. After all, thanks to the use of original materials, students' creativity and interest in the language increase.

**Keywords:** authentic materials, discussion, videos, magazine texts, cartoons, independent work, own opinion.

Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруды тиімді жүзеге асыру үшін мәдениетаралық түсінікті қалыптастырудың маңызы бар. Мәдениетаралық туралы түсініктің дамуы - жаңа тілді үйренумен қатар жүретін процесс. Ал шетел тілін сол елдің мәдениетаралық байланысқа түскен кезде адамдар басқа мәдениеттің иегерімен қарым-қатынасқа түседі. Шетел тілін терең меңгергеннің өзінде тілдегі, күнделікті тұрмыс ерекшеліктеріндегі (киім кию, ұлттық аспаздық және тағы басқа), өзін-өзі ұсыну мәнеріндегі ерекшеліктер көп уақытта түсініспеушілікке әкеп соғуы сөзсіз. Бұл айтылған қағида тіл мен мәдениеттің тығыз байланысын көрсетеді. Осыған байланысты біртіндеп тілді оқыту барысында тілді ғана үйретіп қоймай, сонымен бірге сол елдің мәдениетін, әдебиетін, салт-дәстүрін де қатар оқыту қолға алынуда.

Мәдениетаралық қатысымдағы басты мәселе-алуан түрлі мәдениет өкілдерінің өзара түсінісуі, қарым-қатынас барысындағы түсініспеушіліктің алдын-алу екендігін ұмытпау керек. Ал ол үшін қарым-қатынасқа түсуші әріптесінің әлеуметтік-рухани және ұлттық ерекшеліктерінің мәнін білуі керек, осы этнос мәдениетіндегі қайталанбас ерекшеліктердің тіл өкілінің сөзінде бейнеленуі тілді мәдениетаралық қатысым құралы ретінде қолдануға мүмкіндік береді және ол мәдениет өкілдері мен қоғамның бірін-бірі түсінуінің басты шарттары болып табылады. Бұдан шығарар қорытындымыз, тілге, тілдің мағыналық мазмұнына үйрету қажеттілігі, себебі тіл мәдениетті толық көрсететін бірден-бір құбылыс болып саналады. Әр мәдениеттің өзіне тән тілдік жүйесі болады. Осындай жүйе арқылы сол мәдениеттің иегерлері бір-бірімен жан-жақты қарым-қатынасқа түсе алады. Мәдениеттегі тілдің рөлін төмендегі анықтамалардан байқауға болады. Тіл дегеніміз: мәдениеттің айнасы, себебі онда тек қана адамды қоршап тұрған орта ғана емес, сонымен қатар сол елдің менталитеті, оның ұлттық мінез-құлқы, салт-дәстүрі, нормалар мен рухани байлықтарының жүйесі көрінеді, мәдениет ошағы себебі халық жинақталған барлық материалдық және рухани байлықтар, білім мен дағдылар тілдік жүйеде, яғни кітаптарда, ауыз және жазба әдебиетінде жиналды. Отандық ғалым Құнанбаева С.С пікірі бойынша «мәдениетаралық қатысым-қарым-қатынас барысында басқа мәдениеттің мәдени ұғымдары мен ерекшеліктерін қабылдап қана қоймай, сонымен бірге оларды өз сөзі мен мінез-құлығында көрсете білу».[1]

Жоғарыда айтылғандарды толықтыра кетер болсам, «тіл» ұлттық маңызды белгілердің бірі екендігі, оның мәдениетпен тығыз байланыстылығы және мәдениет арқылы дамып, оның көрінісі, танымдық айнасы болып табылатыны белгілі. Тіл мен мәдениет бір-бірін толықтырады. Шетел тілін оқыту үрдісіне мәдени бірліктерді кіріктіру мәселесі бұрыннан бар. Яғни, қазіргі таңда шетел тілі әдістемесін тілін оқып жатқан елдің мәдениетімен, тарихымен, әлеуметтік-мәдени дәстүрлерімен, сол елдің әлемге деген ұлттық көзқарасымен таныстыру арқылы жүргізуді жүйелі қалыптастыру шараларын әлі де қарқындата түсу керек. Өзге мәдениетке ену құралы ретінде шетел тілінің бірегей маңызын түсіне отырып, тіл мен мәдениетті қатар меңгеру қажет деген қорытындыға келді. Өзінің еңбектерінде Ш.Т.Таубаева: «Құзыреттілік ол тұлғаның оқыту мен әлеуметтену процестері барысында меңгерген білім мен тәжірибеге негізделген, оның жалпы қабілеті мен іс-әрекетке даярлығы ретінде айқындалатын, тұлғаның кіріктірілген қасиеті» - деп қарастырады [2]. Педагогикалық-психологиялық және әдістемелік әдебиеттерді талдай келе, мәдениетаралық қатысым - дегеніміз бұл екі мәдениет өкілінің қарым-қатынасқа түсу үдерісінде бір-бірінің еліндегі тілдік ерекшеліктері мен мәдени құндылықтары жайлы

хабардарлығы мен жеткілікті дәрежеде білімі бола тұра, үйлесімді де, өнімді қатысым орнатулары деп тұжырымдаймын.

Шетел тілін оқыту үдерісіндегі мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті дамытуда оқытушы мен білім алушы арасындағы қарым-қатынастың да алатын рөлі ерекше, себебі оқыту үдерісі екі жақты процесс, оған қатысушылардың белсенді жұмыс атқаруы жақсы нәтижеге апарды. Төменде оқытушы (ұстаз) тарапынан орындалатын келесідей жұмыстар анықталып отыр, яғни оқытушы оқыту үдерісін жүргізбес бұрын ең алдымен оқытудың мақсат, міндеттерін айқындап алып, қандай әдіс-тәсілдерді қолданатынын анықтап алуы қажет, соның барысында білім алушы мен оқытушы арасында тығыз қарым-қатынас орнығады және де соның арқасында жемісті, әрі қызықты оқыту үдерісі өз жалғасын табады. Шетел тілін оқыту үдерісіндегі мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті дамытуда оқытушы мақсаты шетел тілін оқыту барысында мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру, міндеттері; шетел тілінде мәдениетаралық қатысымға түсуді меңгерту, сыни ойлау, өз білімін жетілдіру арқылы кәсіби шеберлікті дамыту, әдіс-тәсілдері; кейс технологиясы, мәтінмен жұмыс жасау, т.б.

Белгілі бір пәнді оқу барысында, берілетін әртүрлі тақырыптарды дұрыс игеріп түсіну мақсатында, педагогикалық үдеріс барысында мұғалім тарапынан оқушыларға белгілі бір деңгейде, өтілген тақырыпқа сәйкес келетін жаттығулар мен тапсырмалар топтамасын ұсынады. Жаттығуды орындау мақсаты тікелей оқушылардың іскерлігі мен дағдысын, өткен материалды дұрыс қабылдап түсінуіне бағытталған оқыту әдісі болып табылады. Оқыту үдерісінде жаттығулардың алатын орны ерекше. Білім беру сапасын арттыруға бағытталған, оқушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында жаттығулар көмегімен оқыту үдерісі тиімді болады. Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікке ғалым А.Т.Чакликова мынандай тұжырымды анықтамасын береді: «Мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік-басқа мәдениет өкілдерімен өнімді өзара әрекеттесуді жүзеге асыру үшін тәжірибеде қолданатын мәдениетаралық білім, іскерлік пен дағдылар мен оларды іс жүзіне асыруға қажетті тұлға сапаларының жиынтығы» [3]. Жоғарыда аталған критерияларды ескере отырып, түпнұсқалық материалдарды іріктеп алудың маңызы зор екені анық. Түпнұсқалық материалдар көмегімен оқушылардың бойында әртүрлі қабілеттерін және жоғары білімділігін, біліктілігін дамытып арттыруға болады. Алайда, дұрыс іріктелмеген түпнұсқалық материалдар (түпнұсқалық материалдар тікелей оқушылардың білім деңгейіне, психикалық ерекшеліктеріне, жас ерекшеліктеріне негізделіп отырып, іріктелуі қажет) оқушылардың шетел тілін оқуға деген қызығушылығы төмендетуі мүмкін, сондықтан түпнұсқалық материалдардың тиімді және тиімсіз жақтарын таразы басына салып, саралай білген дұрыс. Аталып кеткендей, түпнұсқалық материалдар көптеген функцияларды атқарады. Солардың қатарында - білім берушілік, дамытушылық және тәрбиелік. Түпнұсқалық мәтінмен жұмыс жасау барысында, оқушылардың ақпараттылығы артып, дүниеге деген көзқарасы кеңейіп, сана-сезімі жетіледі, одан басқа түпнұсқалық материалдардың көмегімен оқушылардың психикалық механизмдері, нақтырақ айтсақ, зейіні, есте сақтау қабілеті, қабылдауы, талдауы, абстракциялауы және тыңдап түсінуі, жалпы алғанда когнитивтік механизмдері дамиды және де, оқушылардың шетел тіліне деген құрметі артып, басқа тілдің ерекшеліктері мен айырмашылықтарын дұрыс қабылдай алады.

С.Савиньон мәдениетаралық-қатысымдық құзыреттіліктің құрылымына: грамматикалық құзыреттілік, яғни тілдің лексикалық, морфологиялық, синтаксистік және фонологиялық ерекшеліктерін танып-білу мен оларды сөздер мен сөйлемдер деңгейінде қолдана білу; әлеуметтік-лингвистикалық құзыреттілік, немесе тілді қолданудың әлеуметтік ережелері; айтылым құзыреттілігі, ол тек қана жеке сөйлемдерді ғана түсіну емес, сонымен қатар фразалық бірліктерді де қабылдау; тілдік стратегия құзыреттілігі, шетел тілін жетік меңгермеген, ережелерді жетік білмеген жағдайларда қолданылады [4].

Сонымен түпнұсқалық мәтіндермен жұмыс жасау барысында, оның сан түрлі ықпалы бар екенін анық байқалады. Оқушылардың танымдық процестері жетіледі, олардың бөтен мәдениетке және тілге деген құрметі артады. Шетел тілін оқыту үдерісінде түпнұсқалық материалдар қолдану арқылы оқушылардың сабаққа деген ынтасын, қызығушылығын дамыта отырып олардың

мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамытуды көздеу. Оқушылардың мәдениетаралық қатысым құзыреттілігін дамытуда түпнұсқалық материалдар мен түпнұсқалық жаттығуларды қолданудың ерекшеліктері мен тиімділігі бойынша айта кетсек, шетел тілі сабағының өзіне тән ерекшеліктері бар, өйткені басқа пәндермен салыстырғанда оқытудың негізгі мақсаты ретінде оқушылардың қатысымдық, когнитивтік, лингво-мәдени, әлеуметтік-мәдени, рефлексивтік-дамытушылық, концептуалдық және т.б. құзыреттіліктері дамыта қалыптастырылады. Бұл мақсатты іске асыруда шетел тілін оқыту үдерісінде түпнұсқалық материалдарды қолданудың маңызы зор, себебі когнитивтік-қатысымдық сипаттағы тапсырмалар негізінде ұйымдастыру арқылы оқушылардың бойында мәдениетаралық қатысым құзыреттілігі қалыптасып дамиды және кәсіби іскерлігі шындала түседі. Шетел тілін оқыту үдерісінде оқушыларға түпнұсқалық материалдарды және түпнұсқалық тапсырмалар мен жаттығулар топтамасын оқушыларға ұсыну, яғни интернет ресурстары негізінде алынған түпнұсқалық мәтіндердің мазмұнына сәйкес жаттығулар желісін құрастыру оқу, сөйлеу, тыңдап түсіну, жазу іскерліктерін қалыптастыруда маңызы зор.

### ӘДЕБИЕТ

1. Құнанбаева С.С. Қазіргі шетел тілдік білім берудің теориясы мен практикасы.-А.,2011.-576
2. Таубаева Ш. Т. Педагогика әдіснамасы. - Алматы: Қарасай, 2013. -32 б.
3. Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурной-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: дисс. ... док. пед. наук. 13.00.02 / А.Т.Чакликова.-Алматы, 2009. - 267 б.
4. Savignon S. J. Communicative competence. Theory and Classroom practice-M. Craw - Hill, 1997-228р

УДК 371.31

**Омарова А.А.**

Магистрант

«7М01711-Подготовка педагогов иностранного языка»

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Алматы, Казахстан

e-mail: aigerimomarova1998@mail.ru

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПОИСКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

**Аннотация.** Цель статьи заключается в рассмотрении особенностей интернет-ресурса как основу для формирования информации. Статья содержит сведения о новых исследованиях, проведенных в выбранной научной области. Использование информационных технологий в процессе обучения становится ключевым способом в наше время.

**Ключевые слова:** исследования, информационные навыки, мультимедиа, процесс.

**Omarova A.A.**

Master student

“7M01711-Training of foreign language teachers”

Ablaikhan

KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aigerimomarova1998@mail.ru

### THEORETICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF INFORMATION SEARCH COMPETENCE

**Annotation.** The purpose of the article is to consider the features of the Internet resource as the basis for the formation of information. The article contains information about new research conducted in the selected

scientific field. The use of information technology in the learning process is becoming a key way in our time.

**Key words:** research, information skills, multimedia, process.

Сегодня Казахстан стремится к созданию информационно технологического общества, таким образом актуальность темы диссертационного исследования устанавливается существующей в современном иноязычном образовании необходимостью использования технологий в обществе.

Использование информационных технологий в процессе обучения значительно повышает эффективность обучения учащихся профильных классов. Успехов можно добиться, используя эти методы в обучении английского языка. Применение информационных навыков обучения в высших учебных заведениях позволяет учащимся активно заниматься исследованиями, конструировать работу с мультимедийными презентациями и т.д.

На сегодняшний день важнейшей задачей образования является формирование информационно-коммуникативной культуры у учащихся. Информационная образовательная среда становится эффективным инструментом расширения образовательного пространства современных школ

Информационная компетенция превратилась в одну из основных ключевых компетенций знающего и информационного общества. Таким образом, необходимо не только привлечь студентов к столь же знающему и устному обращению с цифровыми носителями, но и разумно интегрировать текущие средства массовой информации в обучение. Несмотря на то, что в течение длительного времени была признана проблема для школ, часто не хватает соответствующей профессиональной подготовки преподавательского персонала, чтобы активно использовать цифровые медиа в повседневной жизни школы.

Информационная компетенция тесно связана с критическим мышлением. Эти две компетенции являются основными составляющими будущего обучения в Казахстанских школах, колледжах и высших учебных заведениях. Потому что без навыков критической оценки информации, выявления аргументов, оценки и критической классификации информации найденной в интернет банкинге вряд ли возможно полноценное обучение.

Необходимость усиленного комплексного рассмотрения аспектов критическо-информационной компетенции вытекает из социальных и медиа-изменений. По этой причине ниже излагаются социальные рамки, в которых в настоящее время движется высшее образование.

Сейчас образование ставит перед учащимися задачу „переосмыслить, разработать, сплести и объединить свои идентичности и видения, свое прошлое и перспективы на будущее. Это так называемый рефлексивный модернизм. В совокупности описывается пятью признаками (ср. Mikos, 2007, стр. 48): Детрадиционизм, детерриториализация, индивидуализация, медиатизация и рефлексивность. Так сказать отражение своей личности. Рассмотрим каждый признак:

На сегодняшний день, в нашем государстве, преподаватели, специалисты по психологии, философы хотят сделать новейшие комбинации для формирования профессионального образования. Профессионально-педагогическому образованию продолжительный отрезок времени никак не уделялось надлежащего интереса. Перемена общественно-финансовых обстоятельств в мире преступило концепцию профессионального образования, в которой ранее были сложные социальные, финансовые также общественно-политические взаимосвязи. Сегодня, в период открытых интернациональных взаимосвязей, в нашем государстве глобальное продвижение приобрело образование за рубежом. Что и привело к *детерриториализации* образования.

При индивидуальном обучении предусматривается многообразие в учебной группе, для того чтобы все без исключения ученики имели возможность достичь рационального прогресса. Характеристики *индивидуализированного* преподавания предполагают, с одной стороны, персональный учет уровней обучения, успеваемости, увлечений, предрасположенностей и личностей обучающихся. С иной стороны, это вдобавок содержит в себе задания, которые дают разнообразные проблемы, к примеру, какие стимулируют учащихся рассуждать о ходе работы.



Индивидуализация дает импульсы, для того чтобы учащиеся регулировали и принимали ответственность за собственное образование также работу над собственными ценностями.

Дискурс медиапедагогического специалиста о взаимосвязи между медиа и образованием в настоящее время в первую очередь определяется центральной идеей расширения возможностей субъектов посредством *медиаобразования и медиакомпетентности* в многомерном подходе к работе с (цифровыми) медиа не только независимо, но и в социальном плане. В этом контексте термин культурное медиаобразование используется прежде всего, развитие творческих способностей к восприятию и выразительности, а также критических способностей, связанных со СМИ, должно быть в центре внимания образовательных мероприятий. Цель состоит в том, чтобы обеспечить социальное участие и инклюзивность.

Стратегии *рефлексивного* обучения основываются в исследованной Л. Шульманом «модели преподавательского рассуждения», заключающей в себе кругооборот ряда актов, какие обязан реализовать преподаватель с целью более продуктивного обучения: осознание, трансформацию, оценку, рассмотрение да новое осмысление.

Интернет технологии сегодня являются вездесущей частью повседневной жизни человека, и значение цифровых средств массовой информации будет продолжать расти в обществе, считают международные исследования Delphi.

С формированием науки и технологий 21-го столетия вступил в эпоху экономики знаний, и объем знаний и информации рос в геометрической прогрессии. В то же время, в связи с расширением колледжей и университетов, огромное число выпускников колледжей каждый год покидают школы, для того чтобы включиться в социум, но конкурентная борьба за трудоустройство становится все более жесткой. Для того чтобы успешно устроиться на работу в этой тяжелой ситуации, также достичь наилучшего формирования в предстоящем труде, учащиеся колледжей обязаны поменять устарелые способы обучения и методы преподавания, овладеть верными способами приобретения и создания знаний и регулярно улучшать собственные знания. Умение создавать знания. Подготовка информативной грамотности учащихся колледжей ориентировано непосредственно на то, чтобы стимулировать у учащихся информативную осведомленность и информационные способности, чтобы они могли лучше приспособиться к стремительно меняющемуся и сложному будущему обществу.

#### ц.ЛИТЕРАТУРА

1. Г.Ю.Ксензова. «Перспективные школьные технологий». Учебно-методическое пособие. Москва, 2001г [1, с.250].
2. Кулибаева Д.Н. Инновационная модель формирования международно-стандартных уровней владения языком в условиях школ международного типа, Алматы 2002 [2, с.344].
3. Хайрова, С. Р. Формирование исследова-тельско-поисковых навыков и умений в обученииписьменному переводу / С. Р. Хайрова, Т. В. Серо-пегина // Язык. Культура. Коммуникация. 2000 [3, с.75].
4. Королькова, С.А. Информационно-поисковая компетенция переводчика: интегративная компетенция формирования / С.А. Королькова, А.А. Новожилова, Е.А. Шовгенина // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и международные коммуникации. – 2016. – №3. – [4, с.85].

ӘОЖ: 371.31

**Сарсенбаева М.С.**

Магистрант

«7М01703-Шет тілі: екі шет тілі»

Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті

Көкшетау, Қазақстан

sarsenbaevamakpal23@gmail.com

## ШЕТ ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ӘЛЕМНІҢ БЕЙНЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАЗМҰНДЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

**Түйін:** Бұл мақалада «лингвистикалық әлемнің бейнесі» терминін түсінудің әртүрлі әдістері талданды. «Әлем бейнесі» ұғымы көбінесе дүниетаныммен анықталады. Терминнің өзі тар мағынада да қолданыла алады – теориялық білімнің негізгі түрлеріне қатысты. Мақаланың негізгі мақсаты шет тілдік білім беруде лингвистикалық әлемнің бейнесін қалыптастырудың мазмұндық аспектілерін қарастыру. Адамның ана және шет тілдеріндегі тілдік даму деңгейлерін салыстыру жүргізілуде. Шет тілдері негізінде құрылған әлемнің тұжырымдамалық және тілдік суреттерінің арақатынасы, шындықты категориялау және концептуализациялау процестері зерттеледі.

**Тірек сөздер:** шет тіліндегі білім, лингвомәдени код, тұжырымдама, әлемнің лингвистикалық бейнесі, әлемнің тілдік бейнесі, танымдық іс-әрекет, категориялау, концептуализация.

**Sarsenbayeva M.S.**

Master's Degree student

«7M01703- Foreign language: Two foreign languages»

Sh. Ualikhanov Kokshetau University

Kokshetau, Kazakhstan

sarsenbaevamakpal23@gmail.com

## THE CONTENT OF FORMING A LINGUISTIC WORLD VIEW IN THE FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

**Abstract:** This article analyzes various methods of understanding the term “linguistic picture of the world”. The concept of “picture of the world” is largely determined by the worldview. The term can also be used in a narrower sense – it refers to the main types of theoretical knowledge. The main purpose of the article is to consider the content aspects of the formation of a picture of the linguistic world in foreign language education. A comparison of the levels of language development of a person in native and foreign languages is carried out. The relationship between conceptual and linguistic picture of the world created on the basis of foreign languages, the processes of categorization and conceptualization of reality are studied.

**Keywords:** knowledge in a foreign language, linguocultural code, concept, linguistic picture of the world, language picture of the world, cognitive activity, categorization, conceptualization.

Қазіргі әлемде біздің өміріміздің барлық саласында өзгерістер болып жатыр және білім беру жүйесі де ерекшелік емес. Қазіргі уақытта білім беру жүйесінде кейбір оқу пәндерін белгілі бір білім салаларына интеграциялау туралы мәселе өзекті болып отыр, бұл осы пәндерді оқу кезінде жоғары нәтижелерге қол жеткізуге ықпал етеді. Білім берудің жаһандануына және еліміздің мәдени, экономикалық және саяси шекараларының кеңеюіне және халықаралық білім беру кеңістігіне енуге байланысты шет тілін, атап айтқанда, ағылшын тілін, мәдениетаралық және кәсіби қарым - қатынасқа дайын мамандарды даярлау қажет. «Шет тілі» оқу пәні ретінде әр түрлі мектеп пәндерін бағдарламаларға енгізу қажеттілігін алады және мектепте таңдалған мамандандырылған пәндерді, сондай-ақ шет тілін оқытуда ынталандыру мен қызығушылықты дамытуға ықпал етеді.

Қазіргі уақытта әр тілдің әлемнің өзіндік тілдік бейнесі бар, оған сәйкес ана тілі мәлімдеменің мазмұнын ұйымдастырады. Осылай жазылған тілдегі нақты әлемнің қабылдауы адамға көрінеді.

Тіл - адамның әлем туралы білімін қалыптастырудың маңызды тәсілі. Қызмет барысында шынайы әлемді көрсете отырып, адам өз таныған нәтижелерін сөзбен жазады. Тілдік формада жазылған және «әлемнің тілдік бейнесі» деп аталатын білімнің жиынтығы. Әлемнің тілдік бейнесінің айналадағы шындықты қамтитын суреттер жүйесі түрінде ұсынылған.

Ғылымның бейнесі көбінесе оның мәдениеттегі рөлімен анықталды. Лингвистикалық әлемнің ғылыми бейнесі коммуникатордың, ғылыми теорияның тілінен, мамандардың тар шеңберіне, қарапайым сана тіліне, діл саласына белгілі «аудармашының» рөлін атқарады. Ол арқылы ғылыми білім онтологизацияланады және мәдениетте болады. «Әлемнің бейнесі» термині ғылыми әдебиетте көп кездеседі, тар мағынада ол қолданылатын негізгі түсіндіруді

білдіреді. Терминді физик Г. Герц ұсынған, ол оны осы объектілердің мінез-құлқы туралы логикалық пайымдаулар жасауға қызмет ететін сыртқы объектілердің ішкі бейнелерінің жиынтығы ретінде анықтаған. Кейінірек бұл термин гуманитарлық ғылымдарға ауысады, ол К.Ясперс пен Л. Витгенштейннің («логикалық-философиялық трактат»), сондай-ақ Л. Вайсгербердің еңбектерінде қолданылады. Ғылыми әдебиеттерде аз кездеседі жалпы терминдер әлем бейнесі және әлем моделі болып табылады [1].

Қазіргі философиялық және арнайы ғылыми әдебиеттерде ол белгілі бір тарихи дәуір мәдениетінің негізін құрайтын дүниетанымдық құрылымдарды белгілеу үшін қолданылады. Бұл тұрғыда дүниетанымның тұтастығын сипаттайтын «әлемді көру», «әлем моделі», «әлем бейнесі» терминдері де қолданылады. Осы тәсілмен әлем суретінің құрылымы мәдениеттің категориялары (мәдениеттің әмбебаптығы) деп аталатын жүйе арқылы анықталады.

«Лингвистикалық әлем бейнесі» терминінің кеңейтілген түсіндірмесі Дж. Холтон, дүниетаным ұғымдарын және әлем суреттерін анықтау мүмкіндігі атты кітабында алғаш қолдалыған. Мәселен, Л.В. Сухова дүниетаным бойынша біз әлемнің жалпы бейнесін, яғни әлемнің тұтастығы мен бірлігінде жүзеге асырылатын бейнелер, идеялар мен ұғымдардың көп немесе аз күрделі жүйеленген жиынтығын түсінетінімізді атап өтті [2]. Алайда, бұл жағдайда әлемнің дүниетанымдық бейнесі әлемді түсіну, әлем туралы білім ғана емес, сонымен бірге белгілі бір оқиғалар мен құбылыстарға баға беретін, адамның дүниетанымының сипатын, әлемнің тәжірибесін анықтайтын құндылықтар жүйесі екенін атап өткен жөн және адамның осы оқиғаларға белсенді қатынасы екенін ұғыну қажет.

«Лингвистикалық әлем бейнесі» ұғымы қолданылатын гуманитарлық пәндердің бірі – шет тіл білімі құрылымына кіреді. Осыған байланысты «шет тіл және мәдениет» мәселесіне толығырақ тоқталу қажет. Тіл шындықты бейнелейді, әр тіл үшін ерекше әлем бейнесін жасайды, сәйкесінше бұл тілді қарым-қатынас құралы ретінде қолданатын адамдар, этникалық топтар, сөйлеу топтары. Біріншіден, тіл-бұл адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы және ол осы тілде сөйлейтін адамдардың дамуымен тығыз байланысты. Тіл мен оның тасымалдаушысы арасында тығыз байланыстың болуы айқын және күмән тудырмайды [3]. Тілдің әлеуметтік табиғаты оның белгілі бір қоғамда жұмыс істеуінің сыртқы жағдайларында да, тілдің құрылымында да көрінеді: синтаксис, грамматика, лексика және т.б. тілді қарым – қатынас құралы ретінде, белгілер, кодтар жүйесі ретінде қарастыра отырып, лингвистер тілдің теориялық моделін белгілер жүйесі-семиотикалық модель ретінде құрды. Адам әлемді сезім арқылы қабылдайды, түсінеді және осы негізде әлем туралы идеялар жүйесін жасайды, олар қазірдің өзінде мәлімдемелерде, бейнелерде, белгілерде көрсетілген ақыл-ой құрылымдары болып табылады. Оларды санасынан өткізіп, қабылдау нәтижелерін түсініп, адам оларды қоғамның басқа мүшелеріне береді. Тіл ойды білдіру және оны адамнан адамға жеткізу тәсілі ретінде ойлаумен тығыз байланысты. Тіл мен ойлаудың арақатынасы, сондай – ақ олардың мәдениет пен шындықпен өзара әрекеттесуі тіл білімі мен философияның мәңгілік күрделі мәселесі болып табылады.

Лингвистикалық-мәдени аспектіде тілдік тұлғаның сәтті қалыптасуы ана тілінен өзгеше шындықты тұжырымдамалау мен санаттауды игеру саласында жатыр. Әлемнің тілдік бейнесінің негізі-тілдік өрнегі бар және тілдік формалардан алынған, содан кейін осы негізде абстракцияланған мағыналар. Әлемнің тілдік бейнесінің субстраттары-семиотикалық жүйенің мүшелері ретінде екі жақты, идеалды және материалды біріктіретін тілдік белгілер. Когнитивті лингвистикада мағынасы концептуалды ақпараттың үзіндісі ретінде түсіндіріледі, тілдік белгінің төбесінде пайда болған тәжірибе кванты, яғни тілдік бірлік сілтеме арқылы референтпен өзара әрекеттесу нәтижесінде алынған адамның тәжірибесі білім арқылы қарастырылады. Әлемнің объектілері мен құбылыстары және оларға тән қасиеттер туралы білімнің вербальды бөлігі әлемнің тілдік бейнесін құрайды. Лингвистикалық комплементарлық теориясына сәйкес, тілдің белсенді рөліне байланысты және оның өзіндік ерекшеліктеріне тән білім процесінде пайда болатын әлемнің тілдік бейнесі тұтастай алғанда ең бастысы әлемнің адамдар санасындағы логикалық көрінісімен сәйкес келеді деп саналады. Бұл адам ойлауының абстрактілі

табиғатының бірлігі мен әмбебаптығымен, адамның біртұтас категориялық аппаратымен және біртұтас биологиялық ұйымымен түсіндіріледі [4]. Алайда, әлемнің бұл көрінісі адамдардың әртүрлі топтарының танымдық белсенділігі, сондай-ақ тарихи, географиялық, мәдени және басқа факторларға байланысты іс-шаралар нәтижесінде пайда болғандықтан, шеткері аймақтар әлемнің тілдік бейнесінде сақталады.

Эдвард Сепир – көрнекті американдық лингвист және XX ғасырдың мәдениеттанушысы-қазіргі лингвистикалық тұжырымдамалардың дамуына үлкен әсер етті және әлі де жалғастыруда. Оның теориясының маңызды аспектілері тіл мен ойлаудың, тіл мен мәдениеттің байланысын қарастыру, сонымен қатар тілдік салыстырмалылық тұжырымдамасын қалыптастыру болып табылады, ол әртүрлі тілдердегі тәжірибенің барлық ақыл-ой түрлерінің ең әр түрлі және бір-бірімен салыстыруға келмейтін символдық білдіру мүмкіндігін, тіл мен мәдениеттің қызмететуінің сәйкессіздігін, олардың салыстырмалы тәуелсіздігін растайды. «Тілдік салыстырмалылық» тұжырымдамасының бірінші аспектісі (тіл мен ойлаудың арақатынасы) қазіргі лингвистердің тіл мен сөйлеу қызметінің танымдық процестеріне айтарлықтай қызығушылық тудырады және әлемнің тілдік бейнесін сипаттауда көрініс табады [5]. Тағы бір аспект – тіл мен мәдениеттің арақатынасы лингвистикалық әдебиетте аз талқыланады.

Лингвистикалық әлемнің бейнесін қалыптастырудың мазмұндық аспектілері объективті сана мен адам өмірінің белгісіз элементі ретінде қосарлы сипатқа ие және белгілі бір формациялар түрінде объективті, адамның өмір сүру процесінде қалдырған «іздері» бар екендігі атап өтілді. Лингвистикалық әлемнің бейнесі екі түрлі процедураның нәтижесінде жасалады:

- тіршілік әрекетінің негізінде жатқан әлем бейнелерінің экспликациясы және оларды ұғыну;
- жүйелі сипаттағы арнайы рефлексия барысында жүзеге асырылатын әлемнің жаңа бейнелерін әзірлеу арқылы.

Лингвистикалық бейне функциялары адам өміріндегі табиғат пен мақсаттан туындайды, оның құрамдас бөлігі болып табылады. Сонымен, тіл, ойлау және мәдениет бір-бірімен тығыз байланысты, сондықтан олар үш компоненттен тұрады, олардың екеуі де үшеуінсіз өмір сүре алмайды. Адамның айналасындағы әлем немесе өмір әлемі-бұл таным емес, ол адамның өмір сүру тәсіліне арналған шындық. Бұл проекциялар қызмет салаларында ерекшеленеді: мәдениет, әлемнің жалпы ғылыми көрінісі, әлемнің жеке ғылыми бейнесі. Лингвистикалық тілдік бейнесі жеке ғылымға да қатысты. Әлемнің ұлттық-спецификалық тілдік картиналарының идеясы XVIII ғасырдың аяғы-XIX ғасырдың басындағы неміс филологиясында пайда болды.

<p>біріншіден, тіл идеалды, объективті қалыптасқан мәдениет ретінде өзін бағындырады, әлемді оның спикерлерінің қабылдауын ұйымдастырады;</p>	<p>екіншіден, тіл-таза мағыналар жүйесі, әлемге жабысқандай өз әлемін құратындығы.</p>
---	--

Әлемнің мәдениеті мен тілдік суреттерінің арақатынасы туралы мәселе өте күрделі және жан-жақты. Оның мәні тіл мен мәдениеттегі шындықтың сынуындағы айырмашылықтарға дейін азаяды. Тілдегі адам факторы кітабында әлемнің концептуалды және тілдік суреттері бір – бірімен байланысты екендігі айтылған: әлемнің тілдік бейнесі-бұл ең маңызды болса да, әлемнің мәдени (концептуалды) суреттің бөлігі. Алайда, әлемнің тілдік бейнесі мәдениетке қарағанда нашар, өйткені соңғысының санасында тілдік және басқа да ақыл-ой әрекеттері қатысады, сонымен қатар белгі әрдайым дәл емес және кез-келген белгіге негізделген.

Оларға үнемі ұшырайтын шет тілдерінің оқытушыларын бақылау ағылшын, неміс, француз және басқа тілдер кафедраларының оқытушылары өздері оқытатын тілдердің ұлттық мәдениетінің белгілі бір белгілерін алатындығын көрсетті. Мәдениетаралық қарым-қатынасты оңтайландыру, сондай-ақ шет тілдерін оқыту әдістерін жетілдіру, аударма теориясы мен практикасы, лексикография үшін тіл аралық корреспонденцияларды мұқият зерттеу қажеттілігі және осы мәселенің өзектілігі айқын болады.



XXI ғасырдың білім беру міндеттеріне сәйкес оны реформалау контексінде, ұсынылған шет тілінде білім берудің мақсаттары мен міндеттерін іске асыру үшін қазіргі заманғы жоғары кәсіптік білім берудің моделі құрылатын жалпы педагогикалық тәсілдерді (тұлғаға бағытталған, құзыреттілік, әрекеттік) назарға ала отырып, когнитивті-коммуникативтік тәсілді әзірлеу және іске асыру қажеттілігін ұстану қажет. Когнитивті-коммуникативті тәсілдің модификациясы ретінде лингвистикалық бейнесі қарастырылады, онда көп тілді және көп мәдениетті ортада басқалармен тиімді қарым-қатынас жасауға дайындалып жатқан жеке тұлғаның құзыреттілігінің барлық компоненттерін саналы түрде игеру аспектілері күшейтіледі және тілді оқыту тек лингвистикалық білім беру ретінде ғана емес, әлем туралы білім беру ретінде қарастырылады.

Жоғары кәсіптік оқу орнында шет тілін оқытудың қазіргі жағдайындағы әртүрлі тәсілдердің ерекшеліктерін анықтай отырып, тіл функцияларының алуан түрлілігін, оның жұмыс істеу жағдайларын көрсететін, сондай-ақ жеке тұлғаның әлеуетін ашуға және дамытуға бағытталған пәнаралық тәсілді қолдану қажеттілігі туралы қорытындыға келдік. Шет тілін оқыту әдістемесінде бұл тәсіл коммуникативті және танымдық тәсілдердің әдіснамалық негіздеріне арналған.

Осы тәсіл шеңберінде шет тілін оқыту мақсатының когнитивті аспектісі туралы айта отырып, білім алушыны шет тіліне және шет тілі мәдениетіне тарту барысында тартылған ойлау, қабылдау, есте сақтау, түсіну, алынған білімді құрылымдау процестері сияқты санаттар саласын қамтитын білім беру ортасында білім алушылардың когнитивті дамуына назар аудару қажет. Шет тілі студентті басқа лингвомәдени қауымдастықтармен өзара әрекеттесуге әкелетіндіктен, оқыту стратегиясының танымдық компоненті студенттердің назарын қазақ тілі мен басқа мәдениеттердің тасымалдаушыларының танымдық базалары арасындағы айырмашылыққа аударуға мүмкіндік береді, бұл әлемнің тілдік суреттеріндегі айырмашылықтарға, қоршаған шындықты әр түрлі бөлуге және жіктеуге, шетелдік кодты қолдана отырып, мәдениетаралық қарым-қатынас проблемаларына әкеледі.

Оқытудың тиімділігін арттыру мақсатында біз мынадай қағидаттарды қарастырдық, ағылшын тіліндегі лингвокогнитивтік құзыреттілікті қалыптастыру технологиясы:

- 1) когнитивтік бағыттылық қағидаты,
- 2) сөйлеу-танымдық қызметті жандандыру қағидаты,
- 3) зияткерлік қызметті дамытуға бағытталған оқушылардың уәждемесін арттыру қажеттілігі қағидаты.

Шет тілін оқытуға танымдық көзқарас оқу-әдістемелік материалдың сипаттамаларын анықтайды, оны әзірлеу барысында ескеру қажет: оның түпнұсқалығы, ақпараттылығы, терминологиялық қанықтылығы, байланыс салалары мен болашақ мамандардың ғылыми-іскерлік дискурсына сәйкестігі.

Түпнұсқалық материал негізінде оқушылардың кәсіби қажеттіліктерін ескере отырып, студенттердің лексикалық дағдыларын қалыптастыру мен дамытуға ерекше назар аудару қажет.

Қорытындылай келе, болашақ мамандарда шет тілін оқыту және қажетті құзыреттерді қалыптастыру мәселелерін зерттеу Қазақстан Республикасының Жоғары білім беру жүйесі үшін тек теориялық маңызға ғана емес, сонымен қатар посткеңестік аумағында заманауи жоғары білім беруде басымдық болып табылатын құзыреттілік тәсілді іске асыру үшін қолданбалы мәнге ие екенін атап өткен жөн. Коммуникативті қақтығыстарға жол бермей, оқушылардың танымдық стильдеріне сүйене отырып олардың оқу іс-әрекеті және мәдениетаралық қарым-қатынас негізінде лингвистикалық әлемнің бейнесі құрылады. Қарым-қатынас процесінің мәдениаралық бағытын ескере отырып, шет тілін оқытудың танымдық стратегиялары студенттерді концептуалды жүйеге, дүниетаным бейнесіне, зерттелетін тілдің ана тілінің құндылық бағдарларына, мәдениетаралық қашықтықты азайтуға, басқа адамдардың мәдениетіне бейімделуге дайын болуға тәрбиелеуден тұрады.

## ӘДЕБИЕТ

1. Языковая картина мира [Электронный ресурс] : учеб. пособие / М.В. Пименова. – 4-е изд., доп. – М. :ФЛИНТА, 2014. – б. 5-6.
2. Сухова Л.В. Коммуникативно ориентированное обучение иностранному языку и языковая парасреда как его системно-образующий фактор. – М.: Иностранные языки в школе, 2007, № 5. – 17 б.
3. Решетова О.П. Инновационная направленность языкового образования [Электронды ресурс]. - URL: <http://www.altgaki.ru/forum/printpage.php?forum=6&topic=26>
4. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. - Воронеж: Истоки, 1997. - 162 б.
5. Гришаева Л. И., Попова М. К. Картина мира как проблема гуманитарных наук // Картина мира и способы её репрезентации: научные доклады конференции «Национальные картины мира: язык, литература, культура, образование» / ред. Л. И. Гришаева, М. К. Попова. - Воронеж: ВГУ, 2003. – 26 б.

УДК 372.881.111.1

**Сейдаева Э.А.,**

Магистрант

«7М01711-Подготовка Педагогов Иностранного языка»

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Алматы, Казахстан

e-mail: [elmira.scorpion@gmail.com](mailto:elmira.scorpion@gmail.com)

**Жумабекова Г.Б.,**

К.п.н., ассоц.проф.

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Алматы, Казахстан

e-mail: [zhuma\\_a@mail.ru](mailto:zhuma_a@mail.ru)

## ГЛОБАЛЬНАЯ СИМУЛЯЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Аннотация:** Изучение иностранного языка происходит вне языковой среды и социального окружения. Симуляционная технология позволяет учащимся ощутить языковую среду в классе или в аудитории и тем самым развить межкультурную коммуникативную компетенцию. В статье так же рассматриваются преимущества, недостатки и решения для преподавателей, три основные этапы симуляции.

**Ключевые слова:** «симуляция», «глобальная симуляция», «ролевая игра», «ролевая симуляция».

**Seidayeva E.A.,**

Master's student

«7M01711- Foreign Language Teacher Training»

AblaikhanKazUIRandWL,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: [elmira.scorpion@gmail.com](mailto:elmira.scorpion@gmail.com)

**Zhumabekova G.B.,**

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor

AblaikhanKazUIRandWL,

Almaty, Kazakhstan

e-mail: [zhuma\\_a@mail.ru](mailto:zhuma_a@mail.ru)

## GLOBAL SIMULATION AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

**Abstract:** The study of a foreign language takes place outside the foreign language environment and foreign social environment. Simulation technology allows students to experience the language environment

in the classroom and thereby develop intercultural communicative competence. The article also discusses the advantages, disadvantages and solutions for teachers, the three main stages of the simulation.

**Key words:** “simulation”, “global simulation”, “role-play”, “role-play simulation”.

В настоящее время люди во всем мире взаимосвязаны. И способствует этому Интернет, который связывает людей разных национальностей и разных культур за считанные секунды. Для эффективного взаимодействия, для обмена информацией между представителями разных культур необходимо владеть языком, на котором говорили бы обе стороны. Каким бы полезным и значимым ни было совместное использование языка, выучить иностранный язык непросто. Если для овладения нами родного языка с самых первых дней существования на земле не потребовалось значимых усилий, то есть все произошло естественным образом, то овладение новыми языками в более зрелом возрасте происходит только благодаря усилиям. Примерно половина населения земного шара говорит на двух языках, хотя многие приобретают эти навыки в раннем возрасте, находясь дома и в семье. Поскольку у большинства людей нет возможности выучить другой язык дома или в раннем детстве, в наше время основным способом приобретения этого особого навыка является обучение в классе. То есть мы склонны изучать языки в формальных школьных контекстах, часто по классическому формату, когда преподаватель передает эти знания с помощью стандартных инструментов педагогов - педагогически детерминированных инструкций, учебников, заданий, выступлений, тестов и оценок.

Из выше сказанного следует, что человечеству необходим иностранный язык для общения, а изучение иностранного языка происходит вне языковой среды. То есть основной проблемой, с которой сталкивается человек при попытке овладеть языком, является, в большинстве случаев, отсутствие возможности погружения в языковую среду и культуру. Если человек овладел родным языком неосознанно и интуитивно, находясь в соответствующей социальной среде, то процесс изучения иностранного языка происходит осознанно и носит управляемый характер[7, с. 5].

Для того чтобы максимально приблизить ситуацию похожую на языковую среду используются различные технологии обучения. Одной из таких технологий является – Симуляция. Симуляционная технология позволяет учащимся ощутить языковую среду в классе или в аудитории и тем самым развить коммуникативные навыки. Часто симуляционную технологию путают с ролевыми играми.

Разница между ролевой игрой и симуляцией заключается в аутентичности ролей, которые берут на себя учащиеся. В симуляционном упражнении учащийся играет естественные роли, то есть роли, которые они иногда играют в реальной жизни. В ролевой игре они чаще берут на себя роли вымышленных персонажей[3, с.10-11]. Хотя и симуляция, и ролевые игры могут использоваться для практики беглости речи или для обучения учащихся конкретным ситуациям, особенно когда они изучают иностранный язык для конкретных целей. В этой связи можно выделить три преимущества симуляции и ролевых игр. Во-первых, они могут быть хорошим развлечением и тем самым мотивировать учащихся. Во-вторых, они позволяют неуверенным учащимся быть более откровенными в своих мнениях и поведении. В-третьих, они позволяют расширить границы в классе, и дать возможность внешнему миру оказаться в классе и учащийся могут использовать гораздо более широкий диапазон языка [4, с.274]. Симуляции развивают те же навыки, что и ролевые игры, а также дают учащимся возможность сделать следующее:

1. Повысить их осведомленность о том, как их восприятие чужих мотивов и культурного наследия может повлиять на их взаимодействие. Очень часто хорошие симуляции заставляют учащихся переосмысливать свое поведение и отношение к другим.

2. Изучить их собственные предубеждения и сосредоточиться на том, как их восприятие различий может повлиять на их межличностные отношения.

3. Понять, как развиваются стереотипы, как создаются барьеры и как возрастает непонимание между людьми. Учащийся также могут наблюдать, разрабатывать и применять соответствующие механизмы для успешного взаимодействия с другими.

В симуляциях не должно быть много реквизита, а хорошая симуляция даже не требует большой подготовки, потому что в реальных жизненных ситуациях исход разговора или ситуации

будет зависеть от реакции и ответов другого человека. Именно этот фактор неизвестности и немного пугает, и немного волнует учащихся. Симуляцией может быть просто создание разговорных ситуаций [2].

Основная причина использования симуляции заключается в том, что ошибки неизбежны и в то же время желательны. Это не запрограммированное обучение или отрепетированное событие. Участники учатся на своих ошибках и хотят получить возможность стать лучше в следующей симуляции [6, с.10].

В настоящее время так же известна компьютерная симуляция. Во многих странах для моделирования ситуаций общения используется виртуальная среда и симуляторы. Эта технология дает возможность попасть в виртуальный мир с помощью виртуальных очков и специальной платформы. Участники могут выбрать свой аватар, свою роль, желаемую ситуацию и общаться в реальном времени. Примером этому служит платформа ImmerseMe.

В данной статье мы будем говорить о симуляциях в классе или в аудитории. Такая симуляция происходит в повседневной физической среде, где все участники находятся в одном и том же физическом пространстве [1, с. 1-4].

Симуляционная технология может применяться как с родным языком, так и с иностранным. В ситуации родного языка основной функцией симуляции будет обучение принятию решений или ознакомление участников с проблемой, в ситуации иностранного языка основной функцией будет практика языка. Для достижения наилучших результатов участникам следует собирать информацию из иноязычных источников. Это дает им возможность практиковаться в самых разных языковых навыках. На этапе обсуждения реализации симуляции участники помещаются в реальную коммуникативную ситуацию, более свободную и эволюционную, чем обычная ролевая деятельность. У них есть взаимная потребность в общении, чтобы облегчить обмен информацией и предложениями. Благодаря этому у преподавателей есть значимый способ помочь учащимся развить коммуникативную компетенцию [5, с. 6].

Симуляционная технология обладает рядом преимуществ. Но у этой технологии так же есть и свои недостатки. Для начала остановимся на преимуществах:

- повышает самостоятельность и мотивацию учащихся;
- снижает уровень их тревожности (они не выступают перед учителем или классом);
- развивает навыки построения команды (жизненные навыки);
- укрепляет сотрудничество и навыки сотрудничества (дает учащимся возможность выполнить задание или решить проблему вместе);
- исключает исправление ошибок во время действия;
- позволяет учащимся экспериментировать с новой лексикой и структурами;
- дает учащимся свободу выбора и принятия решений;
- позволяет учащимся основывать свой выбор и решения самостоятельно на своем опыте;
- помогает учащимся конфронтировать и идентифицировать себя с целевой культурой;
- дает учащимся уверенность в том, что «я сделал это, значит, я могу это сделать» (а не уверенности, как например «Я читал это, так что теперь я это знаю»);
- разрушает нормальные отношения учитель-ученик (учащиеся берут на себя управление своей судьбой в симуляции);
- позволяет учителям ненавязчиво следить за прогрессом и участием.

А теперь перейдем к недостаткам:

- закрепляет неправильное произношение учащихся;
- позволяет учащимся неправильно понимать и неправильно использовать новую лексику и структуры;
- лучше всего работает с теми, кто уже бегло говорит на целевом языке;
- требует подготовки, которая сокращает время контакта на целевом языке;
- требует больше времени на реализацию (планирование, подготовительный этап, адаптация, классная комната, материалы с «фактами» и т.д.);
- может позволить менее мотивированным студентам отказаться от участия;
- может заставить преподавателей чувствовать себя неэффективными.



Ниже приведены решения для преподавателей:

- провести подготовительный этап посредством целевого языка или выбрать простую тему, знакомую большинству учащихся, даже новичкам;
- убедиться, что симуляция актуальна и интересна для всех участников;
- строить группы, содержащие смешанные или дифференцированные уровни способностей в зависимости от потребности своих учащихся;
- следить за языком групп и уровнями участия во время симуляции и записывать;
- дать конструктивный, но положительный отзыв;
- получить обратную связь от участников с помощью различных методов (опросы, подведение итогов...);
- основывать последующую корректирующую работу на наблюдениях, сделанных во время мониторинга;
- планировать новые симуляции с учетом интересов учащихся и их отзывов.

Продолжительность симуляции может различаться, и в основном все они состоят из трех основных этапов: Этап 1, когда участники получают всю необходимую информацию и готовятся к обсуждению, Этап 2 — само обсуждение, и Этап 3 — последующие действия и оценка, которые в некоторых симуляциях могут быть минимальными.

Структура симуляции обеспечивает участнику не только отработку языковых навыков, но и возможность свободного общения; в какой-то степени он отвечает спросу на «разговорный» класс. Это дает преподавателю возможность взять на себя роль наблюдателя, наблюдать, как учащиеся справляются со спонтанной речью, и отмечать не только их ошибки, но и их языковые потребности.

#### **Этап 1**

По-другому этот этап называется Брифинг. На этом этапе идет подготовка к симуляции. Преподаватель предоставляет всю необходимую информацию и нормы, которые будут необходимы для следующего второго этапа. Участник должен знать, в чем заключается его задача, каковы правила или ограничения, если таковые имеются, и некоторую основную информацию о проблеме, которую он должен обсудить. Эта информация должна быть доступна всем участникам, чтобы у них была база общих знаний, на основе которых они могли бы работать. Таким образом, первый этап симуляции должен содержать информационный ввод для участников. Эта информация может быть представлена участникам в разных формах: она может включать в себя исследовательские навыки для поиска необходимой информации, аудирование или понимание прочитанного и конспектирование для получения определенных данных. Таким образом участники должны проанализировать темы, связанные со сценарием симуляции. Участника мотивирует знание того, что информация, которую он собирает для себя или своей группы, будет использована позже. Когда у него есть информация о проблеме и предыстории проблемы и, возможно, его собственная ролевая карта, он тогда знает, что он хочет сказать. Еще одним вкладом на этапе 1 может быть языковая работа, чтобы помочь учащемуся сказать то, что он хочет сказать; это может принимать форму занятий в классе. Участникам предоставляются разные профили.

#### **Этап 2**

Этап 2 или по-другому – Действие, на этом этапе происходит симуляция. У всех участников есть цели и обязанности, которые четко указаны в их профилях. Руководитель группы может начать занятие с благодарности участникам за присутствие и решение проблем, требующих срочного решения. Ожидаются дебаты, дискуссии, переговоры и принятие решений.

#### **Этап 3**

Этап 3 состоит из последующего этапа обсуждения и оценки выступлений участников. Оценка симуляции может быть действительно очень краткой, состоящей всего из нескольких слов преподавателя; это может быть длинный обзор ошибок, допущенных в ходе обсуждения. Так же можно сделать запись симуляции для более точного выявления тех или иных ошибок или моментов, над которыми следует поработать. Этот этап требует тактичности и отличных знаний в области лексики и грамматики со стороны преподавателя, чтобы не стать отрицательной обратной

связью для учащихся в виде расстраивающего списка ошибок. Возможно, преподавателю лучше кратко указать учащимся области, в которых они были наиболее слабыми, и спланировать их будущую языковую работу с учетом допущенных ошибок и ситуаций, в которых они не могли правильно общаться. Таким образом, одна симуляция может указывать на языковой ввод для следующего или на языковую работу, которую учащиеся могли бы с пользой выполнить в классе [1, с.7-8] [5, с.10-11].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Angelini M.L. Learning Through Simulations. [текст]: Ideas for Educational Practitioners / M.L. Angelini – Spain, Springer, 2021 – p.72
2. Blaz D. The World Language Teacher’s Guide to Active Learning, Strategies and Activities for Increasing Student Engagement [текст]: – New York, 2018, p. 178
3. Claxton N. Using Deliberative Techniques in the English as a Foreign Language Classroom, A Manual for Teachers of Advanced Level Students [текст] – New York, 2008 P. 179
4. Harmer J. The practice of English Language Teaching [текст] - UK, 2001, p. 384
5. Herbert D. Simulations. ELT Guide-2 [текст]: ELT guides / D.Herbert, G.Sturtridge – London, 1979. – p.75
6. Jones K. Simulations: A handbook for Teachers and Trainers [текст] - London, 1995, p. 145
7. Гальскова, Н.Д., Современная методика обучения иностранным языкам [текст]: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с.

УДК 372 881 111 1

**Шакиева Б.К.,**

магистрант

«6M011900 - Иностранный язык:

два иностранных языка»

КУ им. Ш. Уалиханова,

Кокшетау, Казахстан

bibigulshakiyeva@gmail.com

#### РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ И ЧТЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ОНЛАЙН

**Аннотация:** В настоящее время онлайн обучение и внедрение цифровых технологий в образовательный процесс является актуальным направлением в профессиональной подготовке специалистов системы высшего профессионального образования и позволяет улучшить качество обучения. В статье рассматриваются подходы к определению понятий «рецептивные навыки» и «дистанционное обучение». Представлен авторский подход к организации процесса обучения иностранного языка онлайн с применением цифровых технологий.

**Ключевые слова:** рецептивные навыки, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, методологическая модель.

**Abstract:** Currently, online learning and the introduction of digital technologies in the educational process is an urgent direction in the professional training of specialists in the system of higher professional education and allows improving the quality of education. The article discusses approaches to the definition of the concepts “receptive skills” and “distance learning”. There is the author’s approach to the organization of the process of learning a foreign language online using digital technologies.

**Keywords:** receptive skills, distance learning, distance learning technologies, methodological model.

**Введение.** В настоящее время в мире происходят стремительные изменения во всех сферах общественной жизни. Мы живем в эпоху цифровых технологий, где люди уже не могут обходиться без технического оснащения. Это коснулось и сферы образования. И на данный момент одно из актуальных и необходимых направлений в его развитии является

дистанционное обучение. Дистанционное обучение представляет собой неотъемлемую часть современной образовательной модели в казахстанских высших учебных заведениях, требуя от образовательного учреждения и каждого преподавателя, в частности, пересмотреть приемы и методы обучения в соответствии с новыми стандартами и технологиями. Изучение английского языка онлайн не является исключением. Активное внедрение дистанционных образовательных технологии эффективно влияет на формирование системы определенных знаний, умений и навыков. И одной из проблем при изучении английского языка является развитие рецептивных навыков, что имеет свои трудности не только при обучении в классе, но и при обучении онлайн. Поэтому представляется важным найти новые методы развития рецептивных навыков при обучении онлайн, которые помогут студентам быстро, эффективно и с интересом овладеть иностранным языком.

Целью данной статьи является обобщение теоретических аспектов исследования и разработки методологической модели по развитию рецептивных навыков посредством онлайн обучения.

Для того, чтобы найти эффективные методы по развитию рецептивных навыков посредством онлайн обучения необходимо, в первую очередь рассмотреть основные аспекты дистанционного обучения и формирования рецептивных навыков.

Овладение любым иностранным языком, в том числе и родным, можно рассматривать двояко: с точки зрения способности понимать мысли другого человека, выраженные устно или письменно (рецептивные навыки), и с точки зрения умения использовать язык для самостоятельного выражения своих мыслей, т.е. говорить и писать, используя язык (продуктивные навыки).

Рецептивные языковые навыки состоят из способности читать и слушать, а, следовательно, понимать иностранный язык. И для того, чтобы в полной мере использовать иностранный язык, студентам необходимо развить навыки его понимания. [1, с.191]

Даже носители языка при чтении и прослушивании понимают гораздо больше, чем активно используют в письменной или устной речи. Следовательно, овладение рецептивными навыками предшествует умению продуктивно использовать язык, т.е. без понимания языка в процессе слушания и чтения невозможно перейти к разговорной речи и письму. В свою очередь, современная система обучения студентов иностранному языку на данном этапе ориентирована на развитие коммуникативной компетенции студентов, т.е. способность и готовность осуществлять как непосредственное общение – говорение, понимание на слух, так и опосредованное общение – чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо.

Если говорить о дистанционном образовании, то во многих странах онлайн-образование существует уже давно и наряду с другими формами образования. Но для преподавателей и студентов Казахстана это сравнительно новая форма образования. И сейчас стал очевиден тот факт, что дистанционное обучение в нашей стране становится одной из ключевых проблем в сфере образования в связи со сложившейся ситуацией в мире.

В Законе Республики Казахстан “Об образовании” в пункте 38 статьи 1 дистанционное обучение рассматривается как обучение, осуществляемое при взаимодействии преподавателя и учащихся на расстоянии, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий и телекоммуникаций. [2]

Дистанционные технологии делают это возможным независимо от местоположения обучающегося в мире. Студенты получают возможность позаниматься в удобном месте: дома, по дороге на работу, в тренажерном зале и даже в очереди. Онлайн-обучение дешевле классического эквивалента или вообще ничего не стоит. В то же время университеты имеют возможность получить доступ к тем студентам, которые не могут посещать занятия лично.

Однако при внедрении форм и методов, используемых в онлайн-обучении, необходимо учитывать, что развитие дистанционного обучения связано с определенными трудностями. Это:

- Недостаточное знание компьютерной грамотности – это относится как к преподавателям, так и к студентам;

- Нет компьютера и доступа в Интернет;  
- Дистанционное обучение требует иной организации учебного процесса, иных методов обучения, чем традиционная система обучения.

- Очень низкая практическая проработанность проблемы дистанционного обучения. [3, с. 4]

С методологической точки зрения подходы в развитии рецептивных навыков при онлайн обучении практически не меняются. Поэтому при реализации обучения иностранному языку в дистанционном формате, в том числе и развитию рецептивных навыков, необходимо использование дистанционных образовательных технологий, которые предоставляют инструменты для создания и доставки курсов, уроков, материалов, для отслеживания оценок и обеспечения обратной связи, как с отдельными обучающимися, так и с группами.

Задачей преподавателя на данном этапе организовать и структурировать работу студента с помощью дистанционных образовательных технологий, которые сейчас, что очень удобно, доступны не только в компьютере, но и в мобильном телефоне.

**Полученные результаты.** Приступая к разработке комплекса упражнений методического пособия, были рассмотрены когнитивная теория и “Двухуровневая теория новых видов грамотности”, модель обучения иностранному языку, предложенная Людмилой Мандель, преподавателем курса английского языка, и Ириной Гончар, преподавателем русского языка как иностранного.

Сторонниками когнитивной теорий был предложен «Метод исследования», основная идея которого заключается в обучении как процессе, в котором действия обучающихся выстраиваются по спирали или циклически и включает в себя: постановку вопросов, выяснение, исследование, изучение явлений, создание, обсуждение и размышление о процессе и результате, включая размышление как средство проверки решения.

“Двухуровневая теория новых видов грамотности”, предложенная Д.Лью на рубеже XX и XXI веков, когда экран заменил книгу, определяет для обучения чтению с экрана следующие стратегии: (а) обнаружение информации, (б) ее оценка, (в) синтез и (г) коммуникация. [4, с.16]

Модель Л. Мандель предполагает сначала смотреть и слушать без каких-либо вопросов, затем выполнять упражнения и задания с видеоанализом. [5]

Модель И. Гончар [6, с.24] была разработана на основе особенностей концепций метода Е. И. Пассова. [7, с.57] включающие:

1. Дифференциацию, где каждый метод служит средством достижения определенной цели;
2. Независимость метода от условий, когда метод определяет стратегию;
3. Способность метода охватывать все аспекты приобретения навыков
4. Необходимость “доминирующей идеи для решения основной методологической задачи”.

Учитывая анализ данных теорий и моделей обучения иностранного языка, в соответствии с дублинскими дескрипторами, была разработана следующая методологическая модель:

### **Pre-reading/pre-listening stage**

#### ***Step 1. Information detection (Knowledge and understanding)***

##### ***Finding out exercises and assignments***

- a) Learn the new vocabulary used in assignment.
- b) Explain the meaning of the following expressions according to the context.
- c) Match the words/phrases to their meanings.
- d) Fill in the gaps with the words from the box in the correct form.

### **While-reading/while-listening stage**

#### ***Step 2. Evaluation (Applying knowledge and understanding)***

##### ***Investigating exercises***

- a) Read the text (extract).
- b) Watch an extract and an audio from the film 2-3 times without any subtitles.
- c) Listen and match phrases with their owners and circle the correct answer.
- d) Put the events into the chronological order.



## **Post-reading/post-listening stage**

### **Step 3. Synthesis (Making judgements)**

- a) Define the main points in the text and video.
- b) Describe your feelings while reading the text and watching an extract.
- c) Give the characteristic to the main characters. How are they shown in the text and in the extract?
- d) Say how the environment (people, objects) influence the characters.

### **Step 4. Communication (Communication skills)**

#### **Studying the phenomenon of the text**

- a) Divide the text into logical parts, write a plan and retell the text according to the plan, using the given vocabulary.

#### **Discussion exercises**

- a) Stop-shot. Find out the shot and describe it.
- b) Answer the questions.
- c) Find the similar scenes in a book and an extract from the film. What are the differences between these scenes in a film and a book?

### **Step 5. Reflection (Learning skills)**

#### **Exercises for creative activities**

- a) Write an essay.
- b) Choose a character and do a presentation.

Данная модель применялась при обучении студентов специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» в ВУЗе и была внедрена в syllabus дисциплины «Домашнее чтение». Наиболее приемлемыми для практического внедрения методологической модели было выбрано литературное произведение С. Моэма «Разрисованная вуаль». Выбор данной книги основывался на том, что это классическое произведение английской литературы, стиль письма и сюжет романа побуждают читателей рассуждать о ситуациях и создать полную картину того времени, а также оно содержит множество слов, фраз, идиом для пополнения словарного запаса студентов.

Также при внедрении представленной модели применялись следующие цифровые ресурсы для самостоятельной работы студентов при дистанционном обучении:

✓ Quizlet – студенты с легкостью могут запоминать слова и фразы занятия с помощью обучающих карточек.

✓ Vocaoo – студенты могут практиковать свои разговорные навыки, а преподаватель видеть их прогресс не только в произношении, но и в грамматике.

✓ Online Test Pad, с помощью которого преподаватель, создавая тесты любой сложности, может видеть прогресс в развитии рецептивных навыков каждого студента. различные тесты любой сложности по любой теме.

✓ Edmodo Classroom - это платформа, полностью на английском языке, где создаются занятия по темам, есть возможность добавлять материалы, создавать тесты, выдавать и проверять домашние задания с указанием даты окончания.

✓ Zoom - платформа, позволяющая проводить видеоконференции, вебинары, виртуальные тренинги и удаленные собеседования.

✓ Youtube, где студенты могут загружать, просматривать, оценивать, комментировать, добавлять в избранное и делиться определенными видео.

**Заключение.** Данное исследование показало, что дистанционные образовательные технологии, используемые вкпе с разработанным методологическим пособием, создают большие возможности не только для преподавателей, но и для обучающихся в развитии рецептивных навыков. Студенты, эффективно справляясь с цифровыми образовательными технологиями, достигают больших результатов не только при аудировании и чтении, но и развивают навыки говорения. Преподаватели, в свою очередь, имея в своем распоряжении методологическое пособие с определенными цифровыми ресурсами, имеют возможность более качественной подготовки к занятиям.

Более того, доступ к интерактивному мультимедийному контенту, широкий выбор полезных онлайн-ресурсов, возможность не ограничиваться стенами учебных заведений – можно учиться где угодно и когда угодно, не изменяя свой привычный жизненный уклад – эти технологии открывают преподавателям и обучающимся путь в большой мир, и дают новые, зачастую очень быстро действующие, источники вдохновения. Они являются мощным мотивационным инструментом для студентов в изучении иностранного языка и преподавателей при обучении. Предоставляя новые возможности дистанционного обучения, преподаватели не только эффективно обучают иностранному языку, но и тем самым развивают в студентах независимость мышления и действия, желание самим управлять своим обучением и оценивать его.

Наряду с этим данные технологии применяются не только при онлайн обучении иностранному языку, но и с таким же успехом могут быть внедрены при обучении оффлайн, в аудиториях ВУЗов и школьных кабинетах. Главная задача – убедить всех участников процесса, что технологии действительно нужны и, что высокотехнологичные решения помогут повысить скорость и эффективность образования и преподавания добиться лучших результатов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ртищева Л. И. Развитие рецептивных умений как цель и средство формирования нескольких компетенций/Молодой ученый. — 2009. — № 3 (3). — с. 191-194.

Закон Республики Казахстан «Об образовании», статья 1, пункт 38. Режим доступа URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_)

Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина, Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия, 2004. – с. 416.

2. Н. Н. Сметанникова. Ведущие зарубежные теории чтения в XX веке и их внедрение в методологию и методы преподавания./Чтение. XXI век; Челябинская государственная академия наук. Культура и искусство. - Челябинск, 2014. – с.16.

Л. Мандель. Режим доступа URL: <http://english-drive.ru>

И. А. Гончар. Модель обучения аудированию текста на иностранном языке/Мир русского слова, № 1, 2010. – с. 24.

Пассов Е. И. Концептуальная система методологии, или Как мы говорим и пишем. Санкт-Петербург, 2009. – с. 57.

УДК 81.354

**Цыганова О.А.,**

Магистрантка

«7M020900 – Иностранный язык:

два иностранных языка»

КУ им. Ш.Уалиханова,

Кокшетау, Казахстан

[tsolessya@mail.ru](mailto:tsolessya@mail.ru)

#### ТРУДНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ СИСТЕМНОГО ПРАВОПИСАНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**Аннотация:** В статье рассматриваются аспекты овладения системой правописания английского языка и трудности, связанные с данной тематикой. Недооценка серьезности орфографических ошибок и их отрицательной роли при изучении иностранного языка приводит к значительным затруднениям в овладении иноязычной системой в целом, ограничивает коммуникативные возможности говорящих и пишущих.

**Ключевые слова:** правописание, когнитивная деятельность, диктант, аудирование, орфография, трудности.

**Tsyganova O.A.,**

Master Student

“7M020900 - Foreign language:

two foreign languages”

KU named after Sh. Ualikhanov,

Kokshetau, Kazakhstan

[tsolessya@mail.ru](mailto:tsolessya@mail.ru)

## DIFFICULTIES IN MASTERING THE ENGLISH SPELLING SYSTEM

**Annotation:** The article deals with aspects of the English spelling system and the requirements associated with this topic. Underestimation of the seriousness of spelling errors and their negative role in foreign language studies, associated with the presence of difficulties in mastering a foreign language system as a whole, limits the communicative capabilities of speakers and writers.

**Key words:** spelling, cognitive activity, dictation, listening, orthography, complexity.

Развитие навыков правописания— не самоцель, а один из важнейших компонентов подготовки к письменной речи, способ выражения мыслей в графической форме, а также важное условие овладения чтением и говорением. Знание соотношения между звуками и буквами позволяет не только правильно писать, но и читать слова. Именно позиция *читающего* стала в последнее время учитываться при анализе письма как когнитивной деятельности: важными информационными участками для глаз читающего являются конец и начало слова.

Орфография относится к другим областям, таким как написание сочинений, чтение и словарный запас. Было установлено, что отличные читатели редко плохо пишут, но плохие читатели, за редким исключением, если таковые имеются, плохо пишут.

Овладение орфографией в начальной школе является одним из неприведенных в действие резервов интенсификации обучения иностранному языку. Без овладения орфографией как частью всей кодовой системы письменной речи невозможно включиться в процесс коммуникации. При несформированности орфографического механизма ученик не сможет выражать мысли в письменной форме, а также будет испытывать затруднения при выполнении любых письменных упражнений. Правописание - традиционный элемент программы начальной школы, но на ее овладение тратится незначительное количество времени и энергии. Научить писать по буквам - непростая задача. Пишущий человек сталкивается со многими трудностями, включая, помимо прочего, иностранное написание, 26 букв, представляющих 44 звука, беззвучные буквы, варианты и неизменные звуки и 300 различных комбинаций букв для 17 гласных звуков. Оно выступало, скорее, как средство обучения другим ВРД. Обучение орфографии из-за недостатка времени не представляет собой, как правило, самостоятельного курса при изучении иностранного языка. Усвоение правописания в значительной степени происходит произвольно, благодаря комплексной подаче материала. Однако если мы обратимся к данным психологии, то невольно наталкиваемся на положение о неразрывном взаимодействии анализаторов коры головного мозга, что обуславливает взаимосвязь различных видов речевой деятельности. Тогда получается, что отставание одного ВРД тормозит развитие других видов. Учителя-практики замечали, что усвоение лексики наиболее прочно при синхронном восприятии слова на слух, написании его на доске и произнесении. Проблемы обучения орфографии изучены в настоящее время намного меньше, чем вопросы преподавания других языковых аспектов. Недооценка серьезности орфографических ошибок и их отрицательной роли при изучении иностранного языка приводит к значительным затруднениям в овладении иноязычной системой в целом, ограничивает коммуникативные возможности говорящих и пишущих.

Целью обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности. Н.Д. Гальскова определила вторичную языковую личность как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которой понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур». Эта совокупность «состоит из овладения вербально-смысловым кодом целевого языка, то есть «языковая картина мира» носителей языка, и «глобальная» (концептуальная) картина мира, позволяющая человеку осознать новую для него социальную реальность» [1].

Соотношение устной и письменной речи является, по мнению многих авторитетных специалистов, одним из наиболее сложных вопросов теории языка [Л.Л. Баранова, Р.Ю. Блинов Н.К. Иванов]. В силу своего особого исторического развития правописание английского языка признано одним из самых сложных правописаний среди индоевропейских языков. Британцы даже придумали пословицу: «Пишем Манчестер, читаем Ливерпуль», поэтому написание

английских слов в написании не соответствует их произношению. Для целей данной статьи *правописание* имеет определение как способность распознавать, вспоминать, воспроизводить или получать в устной или письменной форме правильную последовательность букв в словах.

Особенно много трудностей вызывает графика английского языка (70% слов). Системы правописания в разных языках могут быть основаны на трех основных принципах: а) фонетическом (буква соответствует звуку); б) грамматическая (морфологическая) орфография определяется правилами грамматики независимо от фонетических отклонений в звучании одной и той же буквы; в) исторический (традиционный).

Сложности в овладении техникой письма на иностранном языке с использованием другой алфавитной системы усугубляются тем, что у младших школьников часто возникают проблемы с овладением каллиграфией и орфографией родного языка. Эти трудности обнаруживаются уже в первом классе и часто сохраняются в дальнейшем, ярко проявляясь в повышении требований к письменной речи [2]. По мнению Т.В. Ахутиной, дисграфия в родном языке, помимо собственно орфографических ошибок, является причиной таких ошибок, как персеверация (то есть инертное повторение) букв или отдельных букв, элементы буквы, пропуск буквенных элементов, букв и слогов, сплошное написание слов вместо отдельных и т. д.

К специальным упражнениям, развивающим навыки орфографии, относятся:

- подчеркивание сложной орфограммы, выделение ее цветом, шрифтом;
- группировка слов (с наличием синонимических буквенных обозначений; омографов; лексем, относящихся к одной теме и т.д.);
- конструирование слов из букв, слогов;
- заполнение пропусков в словах и предложениях;
- орфографические игры (кроссворды, ребусы, цветное лото и др.);
- восстановление слов;
- звукобуквенный и слоговый анализ (особенно в случаях несовпадения графического и звукового образа слов);
- рифмующиеся слова (например: Mike – bike)
- копирование текста, т. е. копирование, с целью изучения основных правил орфографии и пунктуации;
- транскрипция, усложненная дополнительными заданиями (подчеркивание заданных букв или буквосочетаний, заполнение пропусков пропущенными буквами или труднопроизносимыми словами и т. д.).
- диктанты:
- самодиктант (написать столько слов в таком написании по памяти);
- визуальный диктант (учащиеся видят написанное на доске, читают сами и вслух, запись стирается, учащиеся пишут по памяти);
- визуальный и слуховой диктант (учащиеся читают текст, анализируют орфографию, закрывают учебники и пишут под диктовку учителя);
- слуховой диктант (по диктанту учителя с предварительной отработкой).

Когда ученик пишет слова на доске, попутно объясняя, чем он руководствуется, он руководствуется правилами правописания. Как сказал French F.G. диктант не должен быть «головоломкой, в которой учитель стремится доказать свое превосходство над учеником. ... Диктовка, полная ошибок, вредна, а не полезна» [3]. Но «чужие» слова, написанные по однозначному правилу, должны появляться в словарных диктантах уже на младшей ступени обучения. Это одно из условий усвоения правил орфографии как руководство к действию.

С другой стороны, написание связного текста под диктовку - это тоже практика аудирования, то есть развитие фонематического слуха, механизмов прямой памяти и внутреннего произношения. Диктанты развивают и механизм понимания, поскольку распознавание и понимание текста основано не только на акустических впечатлениях по сравнению со стандартами слов, хранящимися в постоянной памяти, но и на синтаксических моделях, которые, в свою очередь, накладываются на интонационные образцы. Благодаря синтаксически-интонационным моделям учащийся отделяет слова от похожих по звучанию фраз (сравните they



are - their), предсказывает вероятное синтаксическое завершение фразы, распознает значение омонимических конструкций и фиксирует намерение автора со знаками препинания.

Слуховой диктант является надежным средством контроля сформированности навыков орфографии. Он должен проводиться на связном тексте, включающем известные обучающимся слова продуктивного минимума и имеющем доступное содержание. Диктант начинается с чтения вслух текста, затем материал диктуется по предложениям, каждое из которых предъявляется один раз. Также при обучении орфографии широко используется списывание. При списывании слов у обучающихся следует вырабатывать привычку не «срисовывать» слово буква за буквой (это можно наблюдать, когда обучающийся поднимает глаза после каждой буквы, чтобы посмотреть, какую надо писать дальше), а внимательно посмотреть на слово, постараться запомнить и писать по памяти. Этот прием развивает зрительную память (без чего практически нельзя научиться грамотно писать), учит правильному написанию и ускоряет темп списывания, способствует лучшему запоминанию слов как лексических единиц, так как слово прочитывается про себя и вслух, проговаривается, удерживается в кратковременной памяти и записывается.

Правильно организованные упражнения, знания обучающимися некоторых правил, закономерностей в написании слов в изучаемом языке, привычка устанавливать определенные ассоциативные связи орфографического плана, выполнение зрительных диктантов являются необходимым условием для овладения орфографией. Педагогам, несмотря на ограниченное время урока, необходимо включать упражнения на развитие орфографических навыков и умений в каждый урок. Выполняя многократно различные упражнения, обучающиеся, впоследствии будут с легкостью избегать ошибок.

В практике преподавания ИЯ аудирование долгое время оставалось как бы на периферии учебного процесса, особенно в начальном этапе обучения ИЯ, поэтому не случайно, что именно с аудированием связано большое количество проблем и неудач.

Первой группой трудностей являются трудности, связанные с условиями восприятия. Здесь играют большую роль однократность и кратковременность предъявления информации, что требует от слушающего быстрой реакции при восприятии звучащего текста. Не меньшее значение имеет темп, задаваемый говорящим. Первой группой трудностей являются трудности, связанные с условиями восприятия. Здесь играют большую роль однократность и кратковременность предъявления информации, что требует от слушающего быстрой реакции при восприятии звучащего текста. Не меньшее значение имеет темп, задаваемый говорящим.

Следующая группа трудностей связана с восприятием языковой формы и содержательным наполнением аудиотекста. Существенную роль играет длина воспринимаемых слушающим предложений, наличие незнакомого лексического, грамматического языкового материала, присутствие в информации омонимов.

Третья группа трудностей связана с формой предъявления аудиотекста. Немецкий дидакт Б. Дальгаус, изучив различные 14 формы предъявления аудиотекстов (аудиотекст с иллюстрацией, аудирование с опорой на печатный текст и без опоры при предъявлении аудиотекста, однократное и многократное предъявление текста), считает, что понимание текста на слух зависит от таких факторов, как сложность текста (чем сложнее текст, тем больше опор требуется для снятия трудностей), языковой опыт обучающихся (чем компетентнее и опытнее ученики, тем быстрее они способны отказаться от опоры в виде печатного текста и других иллюстраций, тем быстрее можно переходить к аудированию текстов без пауз), учебных целей и задач (если ставится задача подготовить учеников к реальной ситуации и сформировать подлинно аудитивную компетенцию, следует отказаться от печатной основы [4]). Особую группу составляют трудности, связанные с социокультурной составляющей обучения иностранным языкам. Незнание социокультурных особенностей может привести к непониманию речевого поведения партнера, а также нарушить понимание воспринимаемой на слух информации.

В основе аудирования как любого процесса лежат определенные психофизиологические механизмы: восприятие, узнавание и понимание.

К механизмам восприятия относят механизм внутреннего проговаривания, оперативной и долговременной памяти, идентификации (сличения), антиципации (вероятностного

прогнозирования). Успешность аудирования связана с механизмами так называемой слуховой памяти и зависит от величины «оперативной единицы восприятия», т. е. способности удерживать в памяти отрезки речи. Именно от способности удерживать в памяти воспринятые отрезки речи зависит процесс понимания аудиотекста, возможность его последующей интерпретации. Благодаря слуховой оперативной памяти, обучающийся удерживает в голове слова и словосочетания, получая время, необходимое ему для осмысления прослушанной информации. Однако слуховой прием информации невозможен без участия внутреннего проговаривания [5]. Эффект понимания зависит от успешности «внутренней имитации» слышимой речи. Благодаря механизму внутреннего проговаривания, звуковые образы превращаются в артикуляционные, происходит «внутренняя имитация» воспринимаемого аудиофрагмента. Если мы правильно имитируем, то и правильно воспринимаем.

Исследователями установлено, что еще до начала восприятия, как только появляется установка на слушание, артикуляционные органы уже проявляют минимальную активность. Благодаря этому в познании слушающего возбуждаются определенные модели. Такая преднастройка — основа для действия механизма антиципации или прогнозирования, который дает возможность по началу слова или фразы предугадать их конец. Обычно студенты пытаются лишь запомнить написание слов, не анализируя их морфемный состав, не принимая во внимание известные им существующие аналогичные написания, не соотнося произношение слова и его графику и т.д.

В настоящее время в зарубежной методике широко применяются новые данные из области психологии и когнитивных наук. Так, индивидуальный подход к каждому обучаемому на основе его способностей к чтению и письму позволяет определить его как «финикийца» или как «китайца». С учетом этого строится и процесс обучения письму на английском языке: школьнику или студенту рекомендуется запоминать графемный состав слова поэлементно, деля его на морфемы, или целиком, как иероглиф [6].

Прежде всего, считаем необходимым упомянуть тех отечественных авторов, пособия которых существенно облегчают работу над орфографией в том числе. Одно из них – это «Learn to read English words» Ирины Григорьевны Мкртчян [7].

В арсенале методических средств преподавателей имеются и менее трудоемкие задания, которые делаются буквально «на ходу» или в качестве разминки в начале занятия – например, составить диаграмму («spider's web») для всех вариантов чтения буквосочетания «ough» (а их никак не меньше семи: tough, cough, through, bough и т. д.) [8].

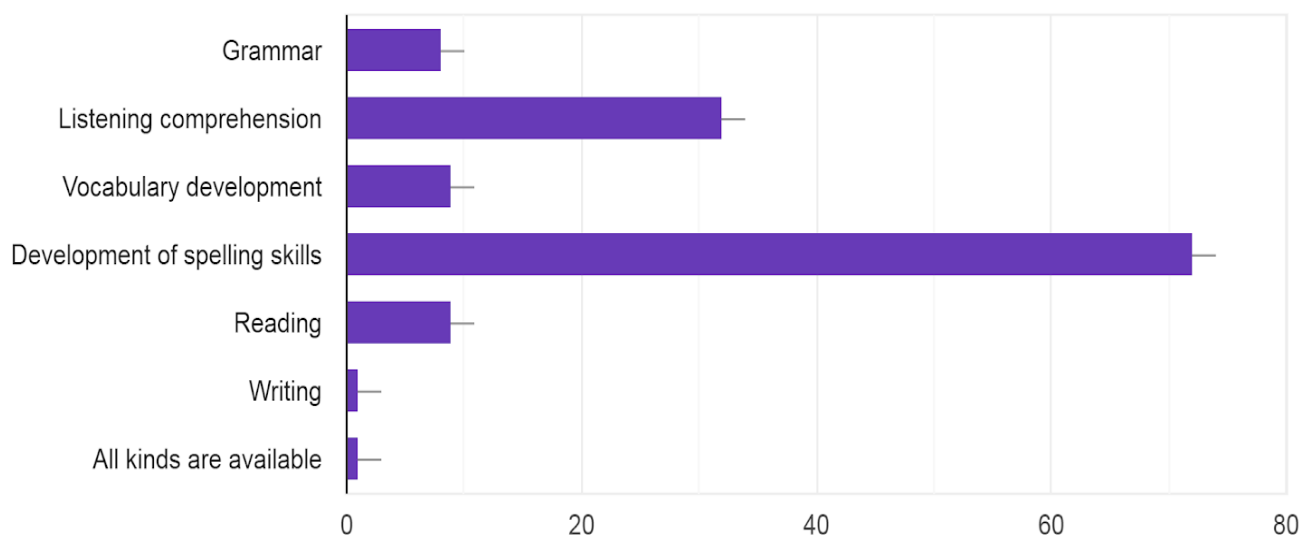
В настоящий момент наиболее острым опросом является внедрение электронных учебников в процесс преподавания. Как считает Кунанбаева С.С, разнообразие методов электронного обучения как вида технологизации образовательного процесса создает такую образовательную среду, которая несет в себе мощный воспитательный потенциал [9]. Хотелось бы отметить, что методической литературе работ, посвященных орфографии, мало; они, в основном, относятся к периоду до 1961 года. В последние годы по интересующему нас вопросу появилось лишь несколько работ. Значительно больше внимание проблеме уделяется за рубежом.

Что касается вопроса о типах книг, которые учителя считают дефицитными и стоит обратить внимание на их внедрение в учебный процесс, ответы выявили отсутствие электронных книг для развития навыков письма и восприятия речи на слух [10] (Рисунок 1).

Рисунок 1

What kind of EBooks are currently in shortage? The books for...

110&nbsp;ответов



Подводя итог, хотелось бы отметить, что низкая орфографическая грамотность учащихся на всех этапах обучения ИЯ свидетельствует о том, что на начальном этапе не обеспечивается усвоение орфографии и необходимо искать пути для преодоления имеющихся пробелов в обучении орфографии.

Начинать закладывать базу грамотного письма, по нашему мнению, необходимо именно при начальном обучении, которое является первой ступенью овладения ИЯ и предваряет последующие этапы. В дальнейшем эта задача становится очень трудной из-за накопления значительного количества слов, орфография которых не закреплена. Кроме того, овладение орфографией на этом этапе теснейшим образом связано с процессом овладения механизмом навыка аудирования, что является основанием для параллельного обучения письму и восприятию на слух.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Теория обучения иностранным языкам, Москва, Academia, 2006
2. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика.— М., 2001.
3. French F.G., Teaching English as an International Language, Oxford University Press, 1963, стр. 73
4. Dahlhaus B. Fernstudieneinheit 5. Fertigkeit Hören. Berlin, 2007.
5. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. М., 1982.
6. Frith U. (ed.) Cognitive Process in Spelling. — New-York: Academia Press, 1980.
7. Мкртчян И. Г. Learn to read English Words: Пособие по технике чтения на английском языке. — М.: Международные отношения, 1977
8. Кухарева Л. Ю., Проскуракова Н. В., Филон С. А. Спеллинг как один из ключевых аспектов при формировании фонетического навыка на первом курсе языкового факультета в рамках дисциплины «Практическая фонетика» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № S12. — 0,5 п. л. — режим доступа URL: <http://e-koncept.ru/2017/470149.htm>.
9. Кунабанбаева С.С. Создание информационно-обучающей среды в системе университетского образования / С.С. Кунабанбаева, Г.К. Нургалиева, А.Т. Чакликова. — Алматы: РЦИО, 2006. — 119 с.)
9. Цыганова О.А., The Survey Study of Using Electronic textbooks in Kazakhstan, Shoqan Oqulary-25, Kokshetau, 2021, Vol 2.

**Искакова М.,**

Магистрант

«M01703 Иностранный язык: два иностранных языка»

НАО «Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова

Кокшетау, Казахстан

e-mail: mira\_mary@mail.ru

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО КУРСУ «ПРАКТИЧЕСКАЯ ГРАММАТИКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА»**

**Аннотация:** Основное противоречие когнитивной модели языковых компетенций учащихся заключается в кажущейся несовместимости взглядов когнитивной и практической грамматики, также описание процесса формирования языковых компетенций по курсу «Практическая грамматика английского языка».

**Ключевые слова:** “языковые компетенции”, “грамматика”, “английский язык”, “этапы развития”, “курс”.

**Iskakova M.,**

Undergraduate

«M01703 Foreign language: two foreign languages»

Ualihanov University, Kokshetau, Kazakhstan

e-mail: mira\_mary@mail.ru

### **FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCES ON THE COURSE “PRACTICAL GRAMMAR OF THE ENGLISH LANGUAGE”**

**Abstract:** The main contradiction of the cognitive model of students' language competencies lies in the apparent incompatibility of the views of cognitive and practical grammar, as well as the description of the process of forming language competencies in the course “Practical grammar of the English language”.

**Keywords:** “language competencies”, “grammar”, “English”, “stages of development”, “course”.

С каждым годом к будущим выпускникам высших учебных заведений предъявляются все более жесткие критерии оценки знаний, умений и профессиональных навыков. Основной задачей курса «Практическая грамматика английского языка» является содействие формированию всесторонне эрудированных специалистов, так как возрастает необходимость подготовки студентов к межкультурному иноязычному общению в реальной жизни. Анализ существующих исследований в рамках компетентностного подхода позволяет выделить три ключевые языковые компетенции студента: лингвистическую, дискурсивную и межкультурную [1]. Лингвистическая компетенция предполагает приобретение определенного объема формальных знаний и соответствующих навыков, связанных с различными аспектами языка, для построения грамматических форм и синтаксических конструкций, которые позволят осуществить свои коммуникативные намерения в ситуациях коммуникативного общения в соответствии с уровнем владения языком. Если наличие лингвистической компетенции свидетельствует о сформированности представлений о языке и нацеленности на язык вне контекста, то дискурсивная компетенция отражает готовность использовать язык с учетом окружающей среды. Ключевым моментом в определении степени сформированности дискурсивной компетенции является готовность к письменному взаимодействию в рамках иноязычного контекста с использованием соответствующих стратегий в каждом конкретном дискурсе в соответствующих жанрах, стилях и регистрах. Межкультурная компетенция рассматривается как неотъемлемая часть иноязычной коммуникативной компетенции. Студент должен быть готов к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями межкультурной коммуникации, которая трактуется как совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к различным языковым и культурным сообществам. Если трактовать



содержание образования как определенный набор видов опыта, которым должны овладеть студенты, то развитие этого содержания можно представить как непрерывное усложнение состава и структуры входящих в него видов опыта, что обусловлено постоянным развитием всех сфер социальной культуры. Недооценка роли профессионального опыта в языковом образовании является причиной неэффективности существующей системы обучения в вузе. Языковой опыт, таким образом, нельзя считать автономным по отношению к предмету учебных дисциплин. Для него характерны специфические пути развития, предполагающие вхождение субъекта в профессионально-ориентированную образовательную ситуацию, и вспомогательная роль по отношению к профессиональному компоненту в содержании образования.

Формирование достаточного уровня языковых компетенций у студентов невозможно без мотивации студентов, значительного желания стать профессионалом. Для создания продуктивной и комфортной среды для студентов высших учебных заведений они должны развивать коммуникативную компетенцию, уметь вести дискуссию и иметь соответствующие дискурсивные практические навыки, которые трактуются как умение строить речь и управлять ею с помощью стилистики, логической организации и синтагматики. Согласно авторскому определению, дискурсивная компетенция - это способность строить целостные, связные и логичные высказывания (дискурсы) различных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных типов текстов [2]. А коммуникативная компетенция - это термин, используемый для обозначения способности понимать и создавать высказывания на определенном языке. Таким образом дискурсивная и коммуникативная компетенция является основой языковых компетенций в рамках курса «Практическая грамматика английского языка».

Ряд исследователей отмечают, что существуют различные вариации дискурсивной компетенции, которые могут определять различные формы общения, различные аспекты коммуникативных. Разнообразие способностей в дискурсе также принято определять как «текстовую компетентность». Это фактический уровень того, насколько ученик умеет читать и понимать различные тексты. Чем лучше учащиеся умеют читать, говорить тексты разных жанров и направлений, тем лучше они ориентируются в текстовом дискурсе.

Подходы к реализации языкового компонента в системах образования развитых стран при подготовке управленческих кадров ориентируются на международные требования и стандарты и, в то же время, несут отпечаток национальных традиций, учитывают факторы языковой среды, политические, экономические, географические, этнокультурные и другие условия страны. Наибольший эффект, как можно предположить, достигается там, где изучение языка, многоязычие становятся неотъемлемой частью образа жизни человека с раннего детства, а образование расширяет и концептуализирует эту жизненную ситуацию. Грамматический опыт включается в образовательную, проектную, поисково-исследовательскую и коммуникативную деятельность. Изучение грамматики английского языка выступает как необходимый компонент проектной деятельности, служит предпосылкой для достижения ее целей.

Таким образом формирование языковых компетенций по курсу «Практическая грамматика английского языка» включает в себя формирование трех ее основных компонентов:

1. Способность понимать и оформлять определенные смысловые единицы в виде высказываний, построенных по правилам изучаемого иностранного языка.
2. Сформированные знания грамматических правил, в соответствии с которыми последовательность лексических единиц иностранного языка преобразуется в осмысленное высказывание, что в конечном итоге ведет к формированию языковой компетенции.
3. Сформированные навыки и умения, позволяющие говорящему адекватно использовать грамматические явления изучаемого языка в соответствии с ситуацией общения и коммуникативными задачами данного языкового речевого акта.

Формирование языковых компетенций студентов сводится к тому, что студенты должны уметь осознанно воспринимать и формировать определенные смыслы в последовательности лексических единиц, представляющих собой осознанное высказывание, которое в свою очередь должно адекватно соответствовать ситуации общения и темам, которые говорящий ставит перед собой коммуникативной задачей.

Языковое образование как система направлено на создание психолого-педагогических условий для развития и реализации творческого потенциала всех его субъектов через овладение иной языковой культурой в процессе межкультурного взаимодействия, познания. Для достижения положительного результата очень важно, чтобы изучение языка было не просто углубленным, а приобрело профессиональный статус. Система профессиональной подготовки даже в рамках курса грамматики должна предоставлять возможность интегрировать профессиональный опыт в содержание иноязычного образования через создание ситуаций, в которых успех в профессиональной и языковой сферах органично взаимосвязан, а для этого необходим длительный период времени, достаточный для развития языковых компетенций.

Языковое образование в высшей школе можно рассматривать как процесс формирования способности к межкультурной коммуникации в ценностно-профессиональном контексте в результате интеграции языкового опыта в структуру профессиональной деятельности. Овладение этой качественно новой компетенцией не может быть достигнуто в рамках традиционной дисциплины «Иностранный язык», а также по курсу «Практическая грамматика английского языка». Оно требует создания качественно новых практических учебных модулей, обеспечивающих формирование профессионального опыта решения коммуникативных задач на основе ориентации в профессионально-языковых ситуациях. Возникают проблемы и в столкновении интересов профессиональных и образовательных структур в организации внеаудиторной подготовки, которая делает образовательный процесс изучения грамматики практико-ориентированным.

Исходя из всего вышесказанного, можно выделить механизмы, благодаря которым осуществляется успешное формирование языковых компетенций как неотъемлемой части изучения английского языка. Первый тип таких механизмов - это коммуникативные механизмы, которые предполагают использование грамматических явлений языка непосредственно в речевой деятельности, с учетом ситуации общения и коммуникативных задач. Эти механизмы формируются у студентов с помощью специальных технологий и методов обучения. Вторым типом механизмов - это когнитивные механизмы, связанные с ментальными операциями, которые студент совершает в процессе речевой деятельности и, в частности, при построении грамматически правильного высказывания. Когнитивные механизмы грамматической компетенции сводятся к формированию грамматических навыков у учащихся. Однако ученые обращают внимание на то, что признаком сформированности навыка (или умения) является качество выполнения действия, а не его автоматизация: автоматизировать можно и неправильно выполненное действие. Формирование языковых компетенций в условиях развития грамматических навыков осуществляется в несколько этапов. В методике преподавания иностранных языков существует несколько мнений относительно выделения этих этапов. С.Г. Тер-Минасова выделяет три этапа:

- ознакомление и первичное закрепление;
- обучение;
- применение [3].

О.В. Тополева дает более детальное представление о процессе формирования языковых компетенций и выделяет в нем следующие этапы:

- восприятие грамматической формы или конструкции. На этом этапе учащийся пытается осмыслить и запомнить особенности нового для него грамматического явления;

- имитация грамматической формы или конструкции. На этом этапе студент пытается имитировать построение грамматической структуры без ее структурного изменения под руководством преподавателя. На этом этапе следует использовать упражнения, при построении которых особое внимание уделяется речевым установкам;

- подстановка. На этом этапе студент заполняет одну и ту же грамматическую модель различными лексическими единицами, которые могут быть использованы без нарушения смысла высказывания. На этом этапе студент осознает обобщенный и универсальный характер предмета;

- трансформация. На этом этапе учащийся изменяет изученную грамматическую конструкцию в соответствии с нормами изучаемого языка и речевыми задачами, которые

ставит перед ним учитель. Изменения происходят на уровне порядка слов, корневых гласных, суффиксов и т.д.;

- воспроизведение. На этом этапе студент пытается составить осознанное высказывание (примерно 5-7 фраз) на заданную тему или проблему, используя изученное грамматическое явление [4].

Еще одной трудностью в формировании языковых компетенций является проблема определения грамматического минимума. Грамматический строй английского языка включает в себя множество грамматических явлений, большинство из которых невозможно изучить в средней общеобразовательной школе. Лингвист В.И.Байденко выдвинул идею «пространственной грамматики». Он утверждал, что грамматические структуры тесно связаны с лексической семантикой и вместе составляют единое пространство взаимосвязанных элементов [5]. Идея о взаимосвязанности элементов языкового знания постепенно привела к развитию научных идей, получивших название «коннекционизм». Суть идеи коннекционизма применительно к языковым компетенциям заключалась в том, что грамматическая основа может быть представлена как сеть элементов, взаимодействующих в переплетении связей. Если провести параллель с организацией человеческого мозга, то возникает ассоциация с сетью нейронов (клеток мозга). Этому в основном способствуют игры, использование аутентичных текстов, видеофильмов, рассказов, знакомство с культурой страны, применение различных интерактивных технологий. В методической литературе предлагается несколько способов исправления ошибок:

- мгновенное исправление неправильного варианта на правильный, когда ученик фиксирует правильный вариант устно или письменно;

- привлечение внимания ученика к ошибке, например, выделение ошибки цветом в письменной работе;

- предоставление ученику возможности самостоятельно найти и исправить свою ошибку;

- исправление ошибки путем взаимного обучения, с привлечением других учеников для поиска и исправления ошибки одноклассника.

Таким образом, формирование грамматической основы занимает особое место в процессе обучения английскому языку и приближает его к основной цели - формированию языковых компетенций, которая, в свою очередь, определяет высокий уровень владения учащимися иностранным языком. Формирование языковых компетенций у учащихся на уроках английского языка - это очень многогранный и сложный процесс, который невозможен без преодоления различных трудностей на всех этапах его протекания. Способ преодоления этих трудностей - это поиск новых.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Рац У., Михайлова Н.Б. Новый метод диагностики языковой компетентности // Иностранная психология. - 1995. - № 5. - С. 72-78.

2. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка: учебник по курсу теоретической грамматики для студентов педагогических институтов (на английском языке). - Москва, 2011. - 87 с.

3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М.: Слово, 2000. - 99 с.

4. Тополева О.В. Комплекс упражнений, направленный на формирование лингвострановедческой компетенции студентов // Языковое образование в вузе / под ред. М.К. Колковой. - СПб.: Каро, 2005. - С. 88-101.

5. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование. - 2004. - № 11. - С. 3-13.

УДК 371.3

**Jabbarova K.**  
Master's student  
«7M01711-Foreign Language Teacher Training»  
Scientific adviser:  
Ph.D. Assoc.Prof.

**Zhumabekova G.B.**  
Ablaikhan  
KazYIRandWL, Almaty, Kazakhstan  
e-mail: kenad119@mail.ru

## **FORMATIVE ASSESSMENT IN MFL EDUCATION**

**Abstract:** Evaluation of students' activities is an important element of the pedagogical process, and evaluation is a powerful pedagogical tool that performs a particular task of the teacher. Any evaluation activity is based on the student's or teacher's need to get information about how effectively their interaction takes place during the educational process. To date, there is a need for a new approach to assessing student achievements, which would eliminate negative aspects in learning, would contribute to the individualization of the educational process, as well as increased educational motivation and student academic independence.

**Key words:** formative assessment, education, teacher, foreign language education, student, educational process.

**Джаббарова К.**  
Магистрант (ка)  
«7М01711- Подготовка педагогов иностранного языка»  
Научный руководитель:  
к.п.н. Асоц.проф. **Жумабекова Г.Б.**  
КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
Алматы, Казахстан  
e-mail: kenad119@mail.ru

## **ФОРМАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** Оценка деятельности учащихся является важным элементом педагогического процесса, а оценка - мощным педагогическим инструментом, выполняющим определенную задачу преподавателя. Любая оценочная деятельность основана на потребности студента или преподавателя получить информацию о том, насколько эффективно происходит их взаимодействие в ходе образовательного процесса. На сегодняшний день существует необходимость в новом подходе к оценке достижений учащихся, который устранил бы негативные аспекты в обучении, способствовал бы индивидуализации учебного процесса, а также повышению учебной мотивации и академической самостоятельности учащихся.

**Ключевые слова:** формативное оценивание, образование, учащиеся, преподаватель, иноязычное образование, учебный процесс.

Evaluation of students' activities is an element of the pedagogical process, and evaluation is a powerful pedagogical tool that performs a particular task of the teacher. Any evaluation activity is based on the student's or teacher's need to get information about how effectively their interaction takes place during the educational process. To date, there is a need for a new approach to assessing student achievements, which would eliminate negative aspects in learning, would contribute to the individualization of the educational process, as well as increased educational motivation and student academic independence. One of these approaches is formative (formative) assessment, which can also be called assessment to improve learning. This approach helps to eliminate gaps in knowledge, increase educational motivation and independence of students, individualize the learning process. Formative assessment is a type of assessment that is carried out in the course of daily work in the classroom, is the current indicator of students' progress, provides an operational relationship between the student and the teacher during training, feedback between the student and the teacher and allows improving the educational process. Formative assessment is an integral part of a personality-oriented approach to teaching students. In this regard, the role of the teacher is changing. Personality-oriented technologies allow the organization of the educational process on the basis of cooperation between subjects. The interaction between the teacher and the student is not interrupted, moreover, it is encouraged. The



assessment is carried out continuously, the process of moving towards a qualitative result is evaluated. The student independently and consciously identifies his gaps and works together with the teacher to eliminate them. Part of the threads of control passes to the student, transforming into self-control and self-esteem. Within the context of the regulations for conducting continuing monitoring of academic performance, the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan developed and approved the formative assessment, which was included in the current version of Order No. 125.

The formative assessment conducted at the secondary level of a comprehensive school is aimed at working with each student, identifying student achievements and determining the level of formation of skills, abilities, as well as systematic measurement of students' educational progress, which allows more accurately and objectively assessing the achievements of each child, encourages a child's development by taking into account the student's interests and abilities.

The emergence of formative assessment.

It is a widespread fact that the term «formatting» was first used by Michael Scriven to characterize the assessment process «Has its place in the continuous improvement of the education program» [1, p.41]. He also noted that «assessment gives school leaders the opportunity to justify the costs incurred by the school system to prepare a unified educational program, applying the assessment process in the original role and decide whether there is a special difference compared to other alternatives» [2, p.41-42]. In this regard, «for the classification of evaluation in this role, he proposed the terms «formative» and «forming».

Benjamin Bloom [3, p.48] utilized this distinction in school testing two years later: in order to maintain feedback and correct the application, «formative assessment» has a special role at each stage of the teaching process. A short exam used by teachers and students in the learning process is known as formative assessment. Although such tests can be used as part of the assessment, helping in the classification and formulation of opinions, separating them from the assessment process, it is much more profitable to use formative assessment as an auxiliary means of direct learning.

Benjamin Bloom and his associates continued to use the term «formative assessment» in their recent works, and in higher educational institutions in the UK, in order to characterize «any assessment before the main assessment», the term «formative assessment» was used. However, researchers and practitioners did not pay attention to the word in the 1970s and early 1980s of the twentieth century. In general, the terms «formative assessment» and «formative assessment», as well as tests, are used to name the procedure of official assessment for example, see Fuchs and Fuchs [4, pp.199-208]

Definition of formative assessment. In order to complement the early studies of Natriello [5, pp. 155-175] and Crouch [6, pp. 970-977], Black and William [7, pp. 7-74] reviewed a study on the impact of formative assessment in the classroom. In order for their review to be available for general information access, they prepared an article on the impact of their research results on policy and practice Black and Williams [8, pp. 139-148]. The following is a definition of formative assessment given in this article: We, teachers, apply the general term «assessment» to all activities performed for assessment, receive information that can be used to transform teaching and learning through these measures. When applying these proofs to meet the needs of the student, such an assessment turns into a formative assessment [p. 140].

Some authors try to limit the meaning of the term in connection with cases of rapid implementation of changes in training.

«Formative assessment is a frequent interactive assessment of students' progress and mastery of the content, with the goal of identifying their learning requirements and, as a result, altering the learning process.» (Luni, 2005, p. 21).

«Formative assessment is a tool used by teachers to evaluate students' mastery of the topic and skills being studied. It is the «core» of determining students' erroneous understanding when passing a certain topic and identifying incomprehensible questions» Kahl [9, p. 11].

The Assessment Reform Group, aimed at ensuring the creation of rules on assessment and practice based on research results and created from among UK scientists, recognizing that assessment can have both a positive and negative impact, offers seven principles summarizing the characteristics of assessment:

it is included into the teaching and learning process and is an essential component of it;  
it allows pupils to become acquainted with instructional objectives;  
it is aimed at helping children to know and recognize the standards they strive for;  
it involves involving children in self-assessment;  
it provides children with feedback that helps them identify their upcoming steps and their use;  
it strengthens the confidence of each student that he can improve his academic performance;  
It allows both teachers and students to analyze and reflect on assessment results;

When searching for a term that characterizes such an assessment, they decided that due to the numerous fields of its application, the term «formative assessment» may be useless:

The term «formative» can be explained in different ways, and usually it means an assessment that is often carried out, planned together with training. It is not necessary to have all of the features listed as aiding in learning in the structure of such an assessment. It can be a shaper, helping the teacher to explain in detail or identify areas that require habituation. As for students, it is acceptable that the grades given to their work or the comments made only show the correctness or inaccuracy of their assignment and do not indicate to students the path of further advancement [10, p. 7].

As an alternative, instead, they define it as «the process of searching and explaining evidence in order to decide at what stage of learning students are, in which direction to move and how to achieve this direction», they use the term defined by themselves «Assessment for learning» Broadfoot, Dougherty, Gardner, Harlen, James and Stobart, [11, pp. 2-3].

Prior to this, Harry Black's article «Assessment for Learning» was the subject of a discussion. [12, pp. 7-18]. Also, this term in 1992 was the subject of an article submitted by the AAISO (American Association of Educational Researchers), three years later Ruth Sutton took it as the title of his book. In the USA, there is a misconception that due to the great merits of spreading this term, the author of this term is Rick Striggins, but Striggins himself attributes it to other authors.

The International Conference on Assessment for Learning approved the following definition in 2009 in Dunedin, based on the work of two conferences in the United Kingdom in 2001 and the United States in 2005.

Assessment for learning is a component of the activity of students, teachers, and classmates who act on the basis of search, thinking, and knowledge gleaned via dialogue, presentation, and control to improve everyday learning. The combination of «Assessment for learning», especially in comparison with «assessment of learning», is certainly more attractive, however, as Bennett [13] said, replacing one term with another helps only to alleviate the difficulties associated with definition. However, as Black, William, and their colleagues have pointed out, the distinctions between assessment for learning and assessment for teaching, as well as the distinctions between formative and summative assessment, are vast. The above first difference is related to the purpose of the evaluation, and the second is directly related to the function to which it is directed. The relationship between assessment for learning and formative assessment is explained in this way by Black, William, and their colleagues. What Formative assessment is needed for.

Formative assessment enables the teacher to objectively assess the current level of knowledge acquisition, diagnose insufficient assimilation of educational material and helps to improve the further learning process. This form of evaluation necessitates the application of well-defined evaluation criteria. Formative assessment supports learning During the learning process.

Formative evaluation is a built-in part of the learning and learning process, it is not a specific lesson. Formative assessment is used daily in each lesson.

It also provides conditions for increasing of the knowledge of each student.

Reading comprehension is checked several times during one lesson using various methods of formative assessment.

Formative assessment is implemented in order to point out problems, and not for evaluating.

The results of formative assessment are utilized to organize the learning process.

The universality of the approach and the difference in the methods of formative assessment make it possible to plan a variety of lessons, which in turn is a circumstance for motivating learners to the learning process.

Formative assessment is the systematic and systematic use of five components by the teacher in everyday work.

Effective involvement of learners in the process of self-learning.

Self-evaluation and mutual evaluation.

Feedback.

How assessment affects students' motivation.

Adjustment of the learning process.

The formative mark is set in the format of digits, the minimum value is 1, the maximum value is 10.

How formative marks are calculated.

The teacher records in the journal the progress of students' academic achievements in the form of points, according to the following differentiation:

1. point – completed from 0% to 10% of educational tasks, mistakes were made, passive in the lesson, does not draw conclusions based on feedback from the teacher, does not show independence when performing tasks, does not know the material passed;

2. points – completed up to 20% of educational tasks, mistakes were made, passive in class, does not always draw appropriate conclusions based on feedback from the teacher, does not show independence when performing tasks;

3. points – completed up to 30% of educational tasks, mistakes were made, seeks to correct his mistakes, sometimes shows activity in the classroom, needs the support of a teacher / parents / peers when performing educational tasks;

4. points - completed up to 40% of training tasks, made mistakes, needs help correcting mistakes, does not always show activity, sometimes shows independence when performing tasks;

5. points - completed up to 50% of educational tasks, made up to 5 mistakes, needs the help of a teacher, is not always active in class, sometimes shows independence when performing feasible tasks;

6. points - completed up to 60% of educational tasks, made up to 4 mistakes, needs the help of a teacher, shows diligence in the lesson, can independently complete tasks of medium complexity;

7. points - completed up to 70% of training tasks, made up to 3 mistakes, eliminated mistakes in a timely manner, is active in the lesson, shows independence when performing tasks;

8. points - completed up to 80% of educational tasks, made 1-2 minor mistakes, corrects his mistakes independently based on the teacher's comments, active, independent;

points - completed up to 90% of training tasks, made minor inaccuracies when completing tasks, works on mistakes, active, independent;

10. points - completed 100% of the training tasks, did not make mistakes, active, independent, can explain, justify their answers. Formative marks affect a student's overall academic performance during the reporting period: a quarter or half a year.

## REFERENCE

1. Scriven M. The methodology of assessment Perspectives of curriculum assessment [Text]: book / Eds. R. W. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven Chicago, IL: Rand McNally 1967- Vol. 1, pp. 39-83.

2. Scriven M. The methodology of assessment Perspectives of curriculum assessment [Text]: book / Eds. R. W. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven Chicago, IL: Rand McNally 1967- Vol. 1, pp. 39-83.

3. Bloom B. S. (1969). Some theoretical issues relating to educational assessment [Некоторые теоретические проблемы оценивания образования. In R. W. Tyler (Ed.), Educational assessment: new roles, new means: the 68th yearbook of the National Society for the Study of Education (part II) (Vol. 68(2), pp. 26-50). Chicago, IL: University of Chicago Press.

4. Fuchs L. S. & Fuchs D. (1986). Effects of systematic formative assessment - a meta-analysis [Системный формировщик - влияние оценивания – металлизирование]. Exceptional Children, 53(3), 199-208.

5. Natriello G. (1987). The impact of assessment processes on students [Влияние процесса оценивания на учеников]. Educational Psychologist, 22(2), 155-175.

6. Crouch C.H. & Mazur E. (2001) Peer instruction: ten years of experience and results [Взаимное обучение: десятилетний опыт и его результаты]. American Journal of Physics 69, 970–977.

7. Black P. J. & Wiliam D. (1998a). Assessment and classroom learning [Оценивание и обучение в классе]. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1), 7-74.
8. Black P. J. & Wiliam D. (1998b). Inside the black box: raising standards through classroom assessment [В черном ящике: повышение успеваемости путем оценивания класса]. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148.
9. Kahl S. (2005, 26 October). Where in the world are formative tests? Right under your nose! [Мировой формировщик, где тесты? Под носом] *Education Week*, 25, 38.
10. Broadfoot P. M., Daugherty R., Gardner J., Gipps C. V., Harlen W., James M., & Stobart G. (1999). *Assessment for learning: beyond the black box* [Оценивание для обучения: вне черного ящика]. Cambridge, UK: University of Cambridge School of Education.
11. Broadfoot P. M., Daugherty R., Gardner J., Harlen W., James M. & Stobart G. (2002). *Assessment for learning: 10 principles* [Оценивание для обучения: десять правил]. Cambridge, UK: University of Cambridge School of Education.
12. Black H. (1986). Assessment for learning [Оценивание для обучения]. In D. L. Nuttall (Ed.), *Assessing Educational Achievement*. (pp. 7-18). London: Falmer Press.
13. Bennett R. E. (2009). A critical look at the meaning and basis of formative assessment [Критический взгляд на суть и основу формативного оценивания] (Vol. ETS RM-09-06). Princeton, NJ: Educational Testing Service.



«Когнитивті-лингвомәдени әдістеме негізінде шет тілдік білім беруді модернизациялау» деп аталатын І Инновациялық ғылыми – зерттеу зертханасы шеңберінде «Қазақстан Республикасындағы шет тілін оқыту: парадигмалар мен тенденциялар» тақырыбында республикалық дөңгелек үстел **МАТЕРИАЛДАРЫ**  
2022 жыл 16 наурыз

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ**

республиканского круглого стола на тему «Иноязычное образование в Республике Казахстан: парадигмы и тренды» в рамках НИПЛ I. «Модернизация иноязычного образования на основе когнитивно-лингвокультурологической методологии»  
16 марта 2022 г.

**REPUBLICAN ROUND TABLE MATERIALS**

“Foreign language education in the Republic of Kazakhstan: paradigms and trends” in the framework of SRAL I. “Modernization of foreign language education on the basis of cognitive and lingua-cultural methodology”  
March 16, 2022

---

ISBN 978-601-270-552-2



Отпечатано в издательстве “Полилингва”

«Издательство не несет ответственности за содержание авторских материалов и не предоставляет гарантий в связи с публикацией фактов, данных результатов и другой информации»

Подписано в печать 27.04.2022 г. Заказ № 3130.  
Тираж 300 экз. Гарнитура «Times New Roman»



Издательство «Полилингва» КазУМОиМЯ имени Абылай хана  
050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200  
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 24-19  
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru