

ISSN 1991-0614

est. 1962
UIP

03- 2022

ҚАЗАҚСТАН

педагогикалық хабаршысы

педагогический вестник

КАЗАХСТАНА



ПАВЛОДАР



Павлодар педагогикалық университетінің
ғылыми, ақпараттық-талдамалы журналы
Научный информационно-аналитический журнал
Павлодарского педагогического университета

2004 жылдан шығады
Основан в 2004 году

**ҚАЗАҚСТАН
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ВЕСТНИК
КАЗАХСТАНА**

3'2022

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК КАЗАХСТАНА
СВИДЕТЕЛЬСТВО
о постановке на учет средства массовой информации
№9076-Ж
выдано Министерством культуры, информации и спорта Республики Казахстан
25.05 2008 года

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Ж.О. Жилбаев, председатель правления-ректор ППУ, канд. пед. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Зам. главного редактора

Б.А. Жетписбаева, доктор пед. наук, профессор (КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан)

Ответственный секретарь

А.Н. Ахмульдинова, старший преподаватель (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Члены редакционной коллегии

• *Серия «Психолого-педагогическое образование»*

Л.С. Сырымбетова (научный редактор серии), кандидат пед. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

А.Ж. Аплашова, кандидат психол. наук, ассоциированный профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

О.Г. Смолянинова, доктор пед. наук, профессор (СФУ, г. Красноярск, Россия)

Л.А. Шкутина, доктор пед. наук, профессор (КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан)

М.И. Оразхановна (тех.секретарь серии), кандидат филол. наук (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

• *Серия «Социально-гуманитарное образование»*

З.К. Темиргазина (научный редактор серии), доктор филол. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Бекен Сағындықұлы, доктор филол. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

К.С. Ергалиев, кандидат филол. наук, ассоциированный профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

В.П. Синячкин, доктор филол. наук, профессор (РУДН, г. Москва, Россия)

С.А. Осокина, доктор филол. наук, профессор (АлтГУ, г. Барнаул, Россия)

Г.Е. Отепова, доктор ист. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

С.В. Николаенко, доктор пед. наук, профессор (ВГУ им. П.М. Машерова, г. Витебск, Беларусь)

Малгожата Лучик, хабилитированный доктор наук, профессор (Зеленогурский университет, г. Зелена-Гура, Польша)

Ж.Б. Ибраева, кандидат филол. наук, доцент (КазНацЖенПУ, г. Алматы, Казахстан)

С.Н. Сутжанов, доктор филол. наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

В.А. Клименко, доктор соц. наук, профессор (Советник Исполнительного комитета СНГ, г. Минск, Беларусь)

• *Серия «Естественно-математическое и техническое образование»*

Ж.К. Шоманова (научный редактор серии), доктор техн. наук (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

В.В. Ларечкин, доктор техн. наук, профессор (НГТУ, г. Новосибирск, Россия)

А.С. Жумаханова, кандидат химических наук (ИТКЭ им. Д.В. Сокольского, г. Алматы, Казахстан)

Р.З. Сафаров, кандидат химических наук, доцент (ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан)

А.А. Жубанова, доктор биологических наук, профессор (КазНУ им. Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан)

Ж.Д. Мусаев (тех. секретарь серии), магистр педагогики (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

• *Серия «Менеджмент в образовании»*

О.Б. Боталова (научный редактор серии), кандидат педагогических наук (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Г.Р. Аспанова, доктор философии (PhD) (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

З.Е. Жумабаева, кандидат педагогических наук, профессор (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

А.Ж. Мурзалинова, доктор педагогических наук, профессор (Филиал АО «НЦПК «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области», г. Петропавловск, Казахстан)

Б.А. Тургунбаева, доктор педагогических наук, профессор (КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан)

Р.К. Сережникова, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Россия)

Т.Ю. Шелестова, доктор философии (PhD) (КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан)

А.Т. Жандилова (тех.секретарь серии), магистр (ППУ, г. Павлодар, Казахстан)

Технический секретарь: Ж.Б. Узыканов

Тематическая направленность журнала «Педагогический вестник Казахстана»: педагогические, гуманитарные, социальные науки, образование.
Периодичность: 4 номера в год. Язык публикуемых статей: казахский, русский, английский.

© Павлодарский педагогический университет

А. Расола, А.Т. Жандилова, Г.К. Байжунусова Мектепке дейінгі жастағы балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттік жұмыстарды жүргізудің тиімділігі.....	4
К. Cesur, A. Zholdabayeva A. Abu Hatab, H. Navdar The content of Language and Culture course at ELT departments	22
А.Ш. Жумашева, *А.Ю. Баимбетова Эффективность использования тренировочных упражнений при подготовке к дебатам на уроках английского языка.....	35
A.R Yermentayeva, Z.K. Kulsharipova, A.O. Zabegalin The influence of educational stressors on the general stress resistance of students in educational activities	50
А.Ш. Жумашева, А.Е. Тулепбергенова Особенности компетентностного подхода в обучении английскому языку	63
Авторларға арналған ереже Правила для авторов	79

**А. Расола¹, А.Т. Жандилова¹, Г.К. Байжунусова¹*

*¹ Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық университеті
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы
a.aisaule94@mail.ru*

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ТАБИҒАТПЕН ТАНЫСТЫРУ ПРОЦЕСІНДЕ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАРДЫ ЖҮРГІЗУДІҢ ТИІМДІЛІГІ

Анотация. Мақалада мектепке дейінгі жастағы балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттік жұмыстарды жүргізудің тиімділігі қарастырылады. Балабақшада балалармен зерттеу жұмыстарын өткізу қазіргі уақытта өзекті мәселе болып табылады. Біз еліміздің одан әрі дамуы үшін ғылымға қызығушылығы бар жас ұрпақты тәрбиелеуіміз қажет.

Ал балалардың ғылымға, зерттеушілік әрекетке қызығушылығы балабақша табалдырығынан бастау алады. Себебі дәл осы кезеңде балалар айналаны, қоршаған ортаның қыр-сырларын танып білгісі келеді. Табиғатқа және оның объектілері мен құбылыстарына таңдана бастайды. Осы орайда балалардың танымдық қаблеттерін арттыру мақсатында жас ерекшеліктеріне байланысты ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттерінде, ойын барысында, серуен кезінде балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттерді қолдану ұсынылады.

Балалармен эксперименттік жұмыстарды жүргізу барысында қойылатын талаптар анықталып, табиғатпен таныстырудың тиімді жолдары мен әдіс-тәсілдері баяндалады. Балаларға балабақшада эксперимент жасауға қолайлы ортаны ұйымдастыру және осы орталықта тәрбиеші балалармен қандай тақырыптарда эксперименттік жұмыстар жүргізе алатындығы жазылады.

Мектепке дейінгі жастағы балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттік жұмыстарды жүргізудің қанишалықты тиімді екенін анықтау мақсатында диагностика жасалады.

Балалармен ұйымдастырылған оқу қызметінде, серуендерде, табиғат бұрышында және балабақша учаскесінде эксперименттер жүргізу бақылау мен қызығушылықты дамыту, табиғат құбылыстарына белсенді және дұрыс көзқарасты тәрбиелеу үшін өте маңызды. Эксперименттер өткізу арқылы балалар салыстыру, қорытынды жасау, пайымдаулар мен тұжырымдар жасау қабілеттерін дамытады. Себеп-салдарлық байланыстарды түсіну үшін де эксперименттерді жүргізудің маңызы зор.

Кілтi сөздер: Балаларды табиғатпен таныстыру, эксперимент, бақылау, тәжірибе, танымдық қабілет, зерттеушілікті дамыту, мектепке дейінгі жас.

Кіріспе

Табиғат дегеніміз – тірі және өлі дүниелерден тұратын әлем. Ал табиғаттың құрамдас бөліктері: өсімдіктер мен жануарлар дүниесі және адам болып табылады. Өсімдіктер мен жануарлар бір-бірімен тығыз қарым-қатынас жасап, өлі табиғатпен өзара тәуелділік жағдайында өмір сүреді. Адамдардың өмірінде де табиғаттың маңызы зор. Табиғатты зерттеп, оның құпияларын ашу – адам бойындағы ізгі мүмкіндіктерді ашып, оны барынша сергек етеді. Адамдар табиғатты ерте заманнан бері бақылап, табиғат жөніндегі білімдерін дамытып келеді.

Мектеп жасына дейінгі балаларға қоршаған ортаның заттары мен құбылыстарын таныстыру арқылы олардың бір-бірімен байланысын ғылыми түрде түсіндіру барысында балаларда алғашқы табиғат туралы ұғым негіздері қаланады. Балалардың мұндай балабақша қабырғасында табиғат жайында алған қарапайым дүниетанымдық ұғымдары олардың бастауыш сыныпта дүниетанымды оқыту барысында және жоғарғы сыныптарда биологиялық пәндер бойынша берілетін білім жүйесінің алғашқы баспалдағы болмақ. Сондай-ақ сәби жасынан бастап табиғат заңдылықтарын жеңіл түрде ұғындыра отырып, берілетін білімнің өзара байланысы мен сабақтастығын қамтамасыз етуде баланың дүниетанымы кеңейіп, тереңделіп, толықтырылады. Қоғамның дамуының қай кезеңінде болмасын, табиғат – баланың дүниетанымын дамыту құралы ретінде орын алып, оған ерекше көңіл бөлінген.

Оған дәлел адам, қоғам, табиғаттың арасындағы сабақтастықты түсіндіруде пайда болған әл-Фараби, Қашқари, Баласағұнидің философиялық ой-пікірлері.

Мектепке дейінгі педагогика теориясының негізін қалаушы педагогтар балаларға табиғат құбылыстары жайында ұғым оның бүлдіршін кезінен берілуі керек деп тұжырымдады. К.Д. Ушинский балаларға табиғат жайында білім беру мәселесіне ерекше көңіл бөліп, өзінің «Балалар әлемі», «Ана тілі», «Педагогикалық антропология» атты еңбектерінде табиғат, оның құбылыстары, жануарлар, өсімдіктер әлемі туралы көптеген материалдар енгізеді. Ана тілі баланы тек жазуға және оқуға ғана үйретіп қоймайды, айналасын, қоршаған дүниені, табиғат құбылыстарын түсінуге көмектеседі деді. Табиғат – балаларды жан-жақты дамыту құралы ретінде орын алады – дейді К.Д. Ушинский. Сондықтан да ол өзінің ойын тұжырымдау барысында баланың жан-жақты дамуында, оны қоршаған табиғат тәрбиешіден де, педагогтан да кем түспейтіндігін, тек баланы кең далаға, тоғайға шығарып бақылата, қызықтыра білудің керектігін паш етеді. Ол өзінің оқулықтарында балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес материалды қызықты түрде, жеңіл тілмен баяндау арқылы әр объектінің қасиетін ашып көрсетуге ерекше көңіл бөлген.

Мектепке дейінгі шақта баланың дамуы үшін ойынмен қатар біліктер мен дағдыларды үйрену процесі ғана емес, сонымен қатар өз бетінше немесе ересек адамның басшылығымен білім алу, іздеу түсінігіне ие танымдық белсенділік те үлкен мәнге ие. Бұл іс-әрекет ерте сәбилік шақта пайда болып, алғашқыда қарапайым, заттармен мақсатсыз эксперимент ретінде көрніс табады, олар барлығын дәм сезу анализаторлары арқылы тексереді.

Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың танымдық-зерттеу іс-әрекеті ересектерге ауызша сұрақтар қою (Неге? Не үшін? Қалай?) арқылы көріне бастайды. Мектепке дейінгі ересек жаста балалар эксперименті процесінде бала субъект ретінде әрекет етіп, өз қызметін дербес қалыптастырады және белсенділік таныта бастайды.

Қазіргі психологиялық және педагогикалық зерттеулердің нәтижелері (Г.М. Лялина, А.П. Усова, Е.А. Панко және т.б.) мектеп жасына дейінгі балаларды табиғатпен таныстыруға бағытталған мағыналы іс-шараларға қосу қажеттілігін көрсетеді.

Зерттеу іс-әрекеттері неғұрлым әртүрлі және қызықты болса, бала соғұрлым жаңа ақпараттар ала алады, және соғұрлым олардың дамуы жылдам әрі толыққанды болады.

Балабақшада эксперименттерді қолданудың өзектілігі – балаларға зерттелетін объектінің әртүрлі жақтары туралы нақты идеялар береді, сонымен қатар баланың жадын байытады, оның танымдық процестерін белсендіріп, аналитикалық дағдыларды (қарым-қатынас орнату мүмкіндігі және қарапайым нәтиже шығаруы) дамытуға ықпал етеді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың зерттеу іс-әрекеті қызметі мәселесі көптеген педагогтар мен психологтардың қызығушылығын тудырып, тарихи-педагогикалық мұраларда да, қазіргі зерттеулерде де ұсынылып отыр. Балалардың зерттеу іс-әрекеті қызметі мәселесі мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеу мен оқытудағы рөлін батыс еуропалық педагогтар А. Дистервег, Я.А. Коменский, М. Монтессори, Й.Г. Песталоцци, Ф. Фребель де атап өткен.

Е.Н. Водовозова, Е.И. Тихеева мектеп жасына дейінгі балалармен зерттеу іс-әрекеті тәжірибелерін жүргізу балалардың бақылау, әрекет ету, ойлау, тәуелсіз қорытынды жасау мүмкіндіктерін кеңейтеді деп есептеді.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулер көрсеткендей, мектеп жасына дейінгі балалар табиғат құбылыстарының себептерін түсіне алады және егер тапсырмалар бақылауға немесе практикалық іс-әрекетке негізделген болса, қарапайым логикалық ойлауға қабілетті болып келеді. Осы жағдайда В.А. Сухомлинский баланың бейнелермен ойлайтынын, бұл бейнелер неғұрлым жарқын болса, бала табиғат заңдылықтарын соғұрлым терең түсінетінін баса айтты.

...Жас бала өмірінің образы табиғат арасында серуен, экскурсия, саяхат негізінде өтеді. Бала табиғатпен еріксіз тілдесіп, оның сырларын ұғынады. Ол – бала үшін зор таным, дүниетанудың тұңғыш баспалдағы. Табиғат және оның құбылыстарын балаларға оқытқанда ғылыми тұрғыда дәлелдеп, түсіндіру керек [1].

Орыс ғалымдары Н.Н. Поддяков, А.Н. Поддяков, О.В. Дыбина, И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир, А.И. Савенкова мектеп жасына дейінгі балалардың тәжірибелік-эксперименттік қызметін зерттеуге көп үлестерін қосқан. Н.Н. Поддяков балалар экспериментінің ерекшеліктері мен түрлерін зерттеді.

Белгілі педагог Н.Н. Поддяков экспериментті баланың танымдық белсенділігін ынталандыратын арнайы бір әрекет ретінде қолдану қажеттілігін атап көрсетеді. Оның пікірінше, эксперимент мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекет, балалар шығармашылығының, балалардың өзін-өзі дамытуының негізі болып табылады. Мектепке дейінгі білім беру үшін зерттеу әдісін қолдану өте маңызды, өйткені сәбилік шақта тұлғаның психофизикалық функциялары қарқынды қалыптасады. Мектепке дейінгі жаста бала сол бастан экспериментке, зерттеу қызметінің барлық түрлеріне қызығушылық танытатын зерттеуші болып табылады. Балалар тәжірибе жасауды өте жақсы көреді. Бұл оларға визуалды-әрекетті және визуалды-бейнелі ойлаудың тән екендігінің белгісі, ал эксперимент, басқа әдістер сияқты, олардың осы жас ерекшеліктеріне сәйкес келеді. Эксперименттік қызметтің маңыздылығын ескере отырып балалардың дамуына, оны ұйымдастыруға үнемі жағдай жасау қажет.

Мектеп жасына дейінгі балаларға және бастауыш сынып оқушыларына табиғат туралы тәлім-тәрбие беру мәселесін зерттеумен шұғылданып жүрген ғалым, педагог Қ. Аймағанбетова балаларды табиғатпен таныстыруды бағдарламаға сай жоспарлап, оны ашық аспан астында, бақылау, сабақ, серуен, саяхат, табиғаттағы еңбек барысында жүзеге асыруды, түрлі әдіс – тәсілдерді қолданып, және көрнекіліктерді пайдаланып жүргізуді ұсынады.

Балаларға эстетикалық тәрбие беруде де табиғаттың алатын орны ерекше. Өсімдіктерді баптап, жануарларды бағып күту, жер учаскесінде еңбек ету арқылы балалардың бойында еңбексүйгіштік қасиеттерді, табиғаттағы тіршілік иелеріне ұқыптылықпен, қамқорлықпен қарай жүріп олардың бойында адамгершілік қасиеттерді қалыптастырамыз.

Материалдар және әдістер

Балаларды табиғатпен таныстырудың көптеген әдіс-тәсілдері бар. Ал ол әдіс-тәсілдерді таңдау балалардың жас ерекшелігіне, ұйымдастырылған оқу-қызметтің тәрбиелік-білімділік міндеттеріне байланысты. Ағаштар, әдемі гүлдер,

көбелектер, қоңыздар, қаң-құстар, жапалақтап жауған қар, сіркіреп жауған жаңбыр, жарқылдаған найзағай, кемпірқосақтың шығуы, жаңбырдан кейін пайда болған шалшық сулар, осының барлығы дерлік балаларды қуантып, ерекше көңіл-күйге бөлейді. Бала әрбір құбылыстарға назарын аударады және оларды танып білгісі келеді, пайда болу себебін түсінуге тырысады. Балаларды табиғатпен өзара қарым-қатынасын қалыптастыру, олардың танымдық қабілеттерін арттыру мақсатында оның себеп-салдарын түсіндіру жұмыстары жетілдірілуі қажет. Табиғат құбылыстарының себеп-салдарын түсіндіру жұмыстары жүргізілген жағдайда ғана ақыл-ой жетіледі.

Балаларды еңбексүйгіштікке, табиғатқа ұқыпты қарауға тәрбиелеу үшін оларға өсімдік баптаудың және жануарларды бағып күтудің ең қарапайым әдістерін үйрету қажет. Балалардың табиғатта болып еңбек етуі денсаулығын нығайтып, күш-қуатын арттырады. Балаларды табиғатпен таныстырудың тиімді әдісінің бірі – эксперимент. Эксперимент жүргізуге энциклопедиялық сөздік, табиғаттағы және ғылымдағы сезімдік және пәндік қызмет ретінде анықтама береді. Эсперимент дегеніміз – танып білуге бағытталған объектіні зерттеуге, болжамды тексеруге арналған тәжірибе.

Тәжірибе – бұл арнайы ұйымдастырылған жағдайларда жүргізілетін бақылау іс-әрекеті. Балаларды оқытуда, танымын арттыруда эксперименттің әдістердің тиімділігі өте жоғары.

Эксперимент дегеніміз – табиғаттың кез келген құбылысын немесе объектісін зерттеу мақсатына сәйкес келетін жаңа жағдайлар жасау арқылы белсенді түрде әсер ету немесе процестің барысын дұрыс бағытта өзгерту арқылы зерттеу [2].

Балалар эксперименті – мектеп жасына дейінгі балалардың іздеу-зерттеу қызметінің негізі. Балабақшада эксперимент әдісін қолданудың басты артықшылығы – эксперимент процесінде балалар зерттелетін объектінің әртүрлі жақтары, оның басқа объектілермен және тіршілік ету ортасымен байланысы туралы нақты түсініктер алады, когнитивті процестердің дамуы бар – ойлау, қабылдау, қиялдау, баланың тілінің дамуы үнемі талдау және синтез, салыстыру және жіктеу, жалпылау және экстраполяция операцияларын жасау қажеттілігі туындайды. Балалар эксперименті тәуелсіздікті, мақсат қоя білуге, белгілі бір нәтижеге жету үшін кез-келген заттар мен құбылыстарды түрлендіру қабілетін қалыптастыру үшін де маңызды. Эксперименттік іс-әрекет процесінде баланың эмоционалды саласы, шығармашылық қабілеттері дамиды, еңбек дағдылары қалыптасады, жалпы қимыл белсенділіктерінің жоғарылауынан денсаулықтары нығаяды.

Балалардың тәжірибелік-эксперименттік іс-әрекетінде әртүрлі формалар мен әдістерді қолданып, оларды бір-бірімен дұрыс үйлестіре білу керек.

Әдістерді таңдау және оларды пайдалану қажеттілігі мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктерімен, мұғалім шешетін міндеттердің сипатымен анықталады. Тәжірибелік-эксперименттік қызметтің тиімділігі – мектеп жасына дейінгі балалардың қоршаған әлем туралы нақты білімдерін, біліктері мен дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс формалары:

- ұйымдастырылған оқу қызметі;
- эксперименттер; әңгімелесу;
- бақылау және еңбек;
- зертханада жұмыс істеу.

Балаларды ұйымдастыру формасы: жеке, топтық (кіші топпен), фронтальды (бүкіл топпен) болуы мүмкін.

Мектеп жасына дейінгі ересек топ балаларының тәжірибелік – эксперименттік жұмысы мынадай кезеңдерден тұрады:

- мәселені анықтау және қою;
- ықтимал шешімдерді іздестіру және ұсыну /гипотеза/;
- материалдарды жинақтау;
- алынған деректерді жалпылау;
- қорытындыларды тұжырымдау.

Ересек адамдардың балалармен бірлескен іс-әрекеті тәжірибелік-эксперименттік қызметтің негізі болып табылады. Мұнда түрлі тәжірибелер мен бақылаулар жоспарланып, танымдық әңгімелер өткізіледі. Балалармен экологиялық ойындар, танымдық және көркем әдебиеттерді оқу өткізіледі. Эксперименттік жұмысты ұйымдастыру кіші топтарда ерекшеленеді.

Балалар өз білімдерін дидактикалық ойындарда, ал тәжірибе нәтижелерін бейнелеу іс-әрекетінде бекіте алады. Кіші топтарда бақылаулар мен эксперименттер кездейсоқ болуы мүмкін, олар арнайы дайындықсыз және туындаған жағдайға, қойылған сұраққа байланысты балабақша учаскесінде немесе «табиғат бұрышында» жүргізіледі.

Бұл мәселені шешуге ықпал ететін тиімді әдістердің бірі – *жобалық іс-әрекет* әдісі. Оқыту мен тәрбиелеуге жеке бағдарланған тәсілге сүйене отырып, ол білімнің әртүрлі салаларына танымдық қызығушылықтарын дамытады, ынтымақтастық дағдыларын қалыптастырады. Жоба негізінде 3–7 жастағы балалардың іздену-танымдық іс-әрекетін дамытуға бағытталған мәселелер жатыр деп айтуға болады.

Балалар жүргізетін эксперимент іс-әрекетті басқа түрлерімен, оның ішінде *бақылау және еңбекпен* тығыз байланысты. Бақылау кез келген эксперименттің

құрамдас бөлігі болып табылады. Өйткені, жүргізілетін тәжірибенің барысы мен оның нәтижесі бақылаудың көмегімен жүзеге асырылады [3].

Мектеп жасына дейінгі кіші топтарда эксперимент кезінде пайдаланылатын негізгі әдіс – *бақылау әдісі*. Ересек тобындағы балаларды табиғатпен таныстырған кезде *көркемдік әдісін* көбірек пайдалану қажет. Табиғи заттармен – жапырақ, көкөніс, жеміс-жидектермен дидактикалық ойындар өткізіліп, суреттерді көрсетіп, әңгімелер жүргізіледі. Мектепалды даярлық топтарында экскурсияларда, серуенде, еңбекте, ойын барысында негізінен бақылау түрінде өткізіледі.

Эксперимент жүргізу арқылы бала нәтижеге қол жеткізіп қана қоймай, жан-жақты дамиды десек болады. Эксперимент арқылы баланың тілі дамиды. Р.К. Аралбаева мен Н.К. Когутенко былай деген: «...мектеп жасына дейінгі баланың сөздік қорының дамуы оның танымдық іс-әрекетінің дамуына, түсінігінің тереңдеуіне, ұғымдық ойлану элементтері қалыптасуына сүйенуін жағдайдың өзі талап етеді».

Эксперимент жүргізу арқылы бала бейнелеу өнерімен, қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастыру арасында да тығыз байланыс орнатады. Өйткені, тәжірибе жүргізу кезінде сызу, есептеу, өлшеу, салыстыру сияқты математикалық операциялар жүргізілуі қажет.

Мектеп жасына дейінгі балалардың табиғат туралы түсініктерін, танымдық көзқарастарын, дұрыс қалыптасу, бақылауын дамыту, табиғат объектілерінің жасырын және сапалық қасиеттері, табиғатта болатын себеп-салдар, кеңістік-уақыттық байланыстар туралы түсініктерін қалыптастыру үшін олармен ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде эксперименттер мен тәжірибелік жұмыстар қолданылады.

Тәжірибелік жұмыстар мен эксперименттер көбінесе мектепке дейінгі ересек жас балаларымен өткізіледі. Мектепке дейінгі кіші және ортаңғы топ балаларымен педагог тек бөлек зерттеу әрекеттерін жүргізеді [4].

Эксперименттерді әртүрлі **критерийлер** бойынша жіктеуге болады:

– Экспериментте қолданылатын заттардың сипатына байланысты: *өсімдіктер, жануарлар, жансыз табиғат объектілері арқылы адам ағзасын тануға бағытталған*;

– Өткізілу себебіне байланысты: *кездейсоқ, жоспарланған, баланың сұрағына жауап ретінде қойылған*;

– Педагогикалық процеске енгізілу сипаты бойынша – *эпизодтық, жүйелі*;

– Мерзімі бойынша – *қысқа және ұзақ мерзімді*;

– Ойлау операцияларының сипатына байланысты – *анықтаушы*, яғни объектінің бір күйін немесе бір құбылысты көруге мүмкіндік береді; *салыстырмалы*, яғни процестің динамикасын көруге немесе объектінің күйіндегі өзгерістерді белгілеуге мүмкіндік береді; *жалтылау*, яғни бұрын жекелеген кезеңдер бойынша зерттелген процестің жалпы заңдылықтары байқалатын;

– Балалардың танымдық іс-әрекетінің сипаты бойынша – *иллюстрациялық, іздестірушілік, эксперименттік есептерді шешу;*

– Қолдану тәсілі бойынша – *демонстрациялық, фронтальды;*

– Экспериментте жүзеге асырылатын іс-әрекеттердің сипаты бойынша – *нақты, модельдік және ойлау эксперименті* [5].

Эксперименттер жүргізуге қойылатын талаптар.

1. Табиғаттану эксперименттерінің басым көпшілігінде тірі организмдер бақылау объектілері ретінде қолданылатындықтан, негізгі талап «*зиян келтірмеу*» принципі болып табылады. Өсімдіктерге, жануарларға және адамдарға зиян келтіретін эксперименттер жүргізуге қатаң тыйым салынады.

2. Тәжірибелер балалар үшін қауіпсіз болуы керек. Тәжірибе барысында кез-келген, бір қарағанда, ең зиянсыз процедуралар балалардың жарақаттануына себеп болуы мүмкін. Сондықтан қауіпсіздік ережелерін сақтауға, балалардың әрекетін бақылауды күшейтуге көп көңіл бөлу қажет.

3. Эксперименттер әрдайым балалардың бақылау, еңбек процесінде алған идеялары негізінде құрылуы керек. Тәрбиеленушілерге эксперименттің мақсаты мен міндеттері түсінікті болуы керек, сондықтан педагог балалардың алдында тұрған тапсырманы қарапайым және нақты тұжырымдауы қажет.

4. Эксперимент үшін таңдалған объектілер эксперимент барысында шешілетін мақсаттар мен міндеттерге мүмкіндігінше сәйкес келуі керек [6].

Балалар жүргізетін эксперименттер ересектердің ғылыми-зерттеу жұмыстарынан бөлек, тек өздеріне ғана тән ерекшеліктер болады. Кез келген эксперимент кезінде баланың еркіндікті сезінуі сақталуы қажет. Эксперимент жүргізу ойын кезінде болуы қажет. Эксперименттің уақыты шектелмейді.

Эксперименттік жұмысты жүзеге асыру үшін тиісті пәндік-дамытушылық білім беру ортаны дұрыс ұйымдастыру қажет. Топта эксперимент бұрышын дұрыс жабдықтау қажет. Эксперименттік бұрыш біртіндеп жаңа материалдармен толықтырылып, жаңартылып, балалардың қызығушылығын сақтай отыра, тәжірибені қайта жаңғыртып, өз идеяларын бекітуге мүмкіндік береді. Балаларды зерттеуге дайындау жұмыстары ата-аналармен жұмыс кезінде де қамтылуы керек. Көрнекі ақпарат алуы үшін ата-аналарға «Жыл бойы құммен ойындар», «Балалардың танымдық-зерттеу қызметі» және т. б. жылжымалы кітапшаларды көруге кеңес беруге болады.

Пәндік-дамытушы орта баланы өмірінің алғашқы минуттарынан бастап қоршап, оған жағымды әсер етеді. Дамытушы ортаға қойылатын негізгі талап балалар іс-әрекетінің белсенді тәуелсіз дамуын қамтамасыз ету болып табылады: ол балалардың жасына, жүргізілген тәжірибелер санына сәйкес үнемі материалдармен және жабдықтармен толықтырылып отыратын экологиялық бұрыш

пен шағын зертханалар болуы қажет. Шағын зертханада тәжірибелер мен зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін қажетті жабдықтар бар. Олар:

– көмекші құралдарға: ұлғайтқыш әйнек, таразы (безмен), құмсағат, компас, магниттер;

– әртүрлі көлемдегі және пішіндегі түрлі материалдардан (пластмасса, шыны, металл) жасалған ыдыстар;

– табиғи материалдар: қиыршық тастар, саз, құм, қабықтар, құстардың қауырсындары, конустар, ағаш кесектері мен жапырақтары, мүк, тұқымдар және т. б.;

– қалдық материалдар: сым, былғары, жүн, мата, пластмасса, ағаш, тығын және т. б.;

– техникалық материалдар: гайкалар, қағаз қыстырғыштар, болттар, шегелер, тістер, бұрандалар, конструктор бөлшектері және т. б.;

– қағаздың әртүрлі түрлері: қарапайым қағаз, картон қағазы, зімпара, көшірме т. б.;

– бояғыштар: тағамдық және тағамдық емес (гуашь, акварель бояулары және т. б.);

– медициналық материалдар: тамшуырлар, колбалар, ағаш таяқшалар, шприцтер (инелерсіз), өлшеуіш қасықтар, резеңке алмұрт және т. б.;

– зертханалық ыдыстар, қарапайым құрал-жабдықтар, тірі және жансыз табиғат объектілері және т. б.;

– басқа материалдар: айналар, шарлар, май, ұн, тұз, қант, түрлі-түсті және мөлдір әйнектер шынылар, електер, шамдар және т. б.

Шағын зертхананы жабдықтау кезінде басты талапты ескеру қажет. Ол – балалардың өмірі мен денсаулығы үшін қауіпсіздік, жеткіліктілік, орналасудың қолжетімділігі.

Мектеп жасына дейінгі балалардың экспеиенттік іс-әрекеті жас ерекшеліктеріне қарай күрделенуі тиіс. Балабақшада «Қоршаған ортамен танысу» ҰОҚ-ы аптасына 2 сағат өткізіледі. Мұнда балалар заттар мен объектілерге бақылау жасайды, тірі және өлі табиғатты зерттейді. Түрлі материалдарды қолданып экспеиенттер өткізеді. ҰОҚ-та балалар заттарды қолмен ұстап, оның қасиеттеріне талдау жасап, қолданылуымен танысады. Өз бетінше сұрақтарға жауап іздеп табады, тәрбиешінің қойған сұрақтарына жауап береді. Алынған тәжірибелері мен дағдыларын ойында қолданып, құрдастарымен бөліседі.

Мектепке дейінгі жастың соңына қарай, яғни мектепке қадам жасайтын шақта балалар:

– заттар мен құбылыстарға қызығушылық танытады (неге? неліктен? қалай?);

– себеп-салдарлық байланысты түсіндіруге ұмтылады (себебі...);

– нақты материалды ретке келтіру және жүйелеу мүмкіндігі;
 – танымдық әдебиеттерге қызығушылық танытады;
 – схемалар, карталар, суреттер, пиктограммалар сияқты символдар тіліне қызығушылық танытады.

Нәтижелер

Мектепке дейінгі жастағы балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттік жұмыстарды жүргізудің тиімділігін зерттеу барысында балалардың табиғат туралы білімдеріне диагностика жүргізілді. Зерттеу жұмысы Павлодар қаласының №122 мектепке дейінгі гимназиясының Даярлық «А» тобының балаларымен өткізілді. Топтан зерттеуге 20 бала таңдап алынды. Бірінші кезеңде балалардың табиғат туралы бастапқы білімдеріне диагностика жасалды. Диагностикаға сұрақ-жауап, көрнекілік (суреттерді қарау) әдіс-тәсілдерін қолдандық.

Диагностика өткізу барысында мектепке дейінгі жастағы балалардың табиғат туралы білімдерінің төмендегідей нәтижелері алынды:

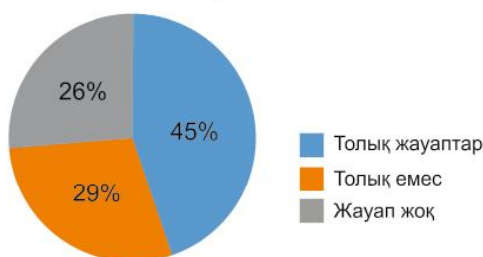
1-кесте. Сұрақ-жауап әдісінде алынған нәтижелер көрсеткіштері

№	Тақырыптық сұрақтар	Берілген жауаптардың проценттік көрсеткіші		
		Толық жауаптар	Толық емес	Жауап жоқ
1	Судың түсі қандай?	90%	5%	5%
2	Судың неше күйі бар?	20%	30%	50%
3	Судық қасиетін атап бер	6%	58%	36%
4	Ауаның түсі қандай?	97%	–	3%
5	Ауаның салмағы бар ма?	80%	20%	–
6	Жарық деген не?	50%	40%	10%
7	Жарықтың маңызы қандай?	12%	20%	68%
8	Магнит деген не?	31%	43%	26%
	Жалпы	48%	31%	28%

Сұрақ-жауап әдісі бойынша 1-кестеде көрсетілгендей балалардың табиғат туралы білімдері қалыптасқан, бірақ кейбір сұрақтарға толық жауап бере алмады.

Көрнекілік әдісі бойынша балалардың табиғат туралы білімдерін анықтау мақсатында табиғат құбылыстары бейнеленген суреттер ұсынылды. Бұл суреттер арқылы балалардың табиғат құбылыстары, өлі және тірі табиғат, жыл мезгілдерінің ерекшеліктері, табиғаттағы су айналымы т.б. туралы әңгімелей алу қабілетіне диагностика жасалынды.

Берілген жауаптардың проценттік көрсеткіші

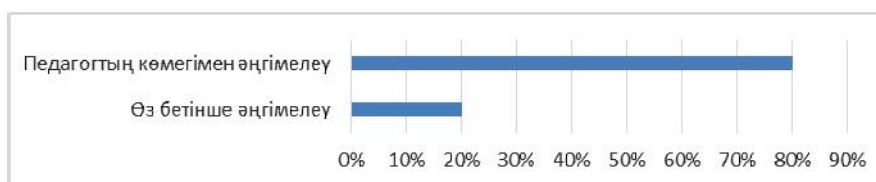


1-сурет. Сұрақ-жауап әдісі бойынша бастапқы диагностика нәтижесі

2-кесте. Көрнекілік әдісі бойынша балалардың табиғат туралы білімдерінің көрсеткіші

Педагогтың көмегінсіз суретке қарап өз бетінше әңгімелеу	Педагогтың көмегі арқылы суретке қарап әңгімелеу
20%	80%

2-кестеде байқағанымыздай, топтағы 4 бала педагогтің көмегінсіз өз бетінше суретке қарап әңгіме құрай алды. Ал 16 бала педагогтің көмегімен, жетекші сұрақтар қою арқылы ғана сурет бойынша әңгімелеп бере алды.



2-сурет. Көрнекілік әдісі бойынша диагностика нәтижесі

Диагностикалау нәтижесінде балаларды табиғатпен таныстыру процесінде тек қана сұрақ-жауап, көрнекілік суреттерді қолданумен ғана шектелу – баланың табиғат туралы түсініктерін толық қалыптастырмайды. Себебі, бала берілген жаңа ақпараттарды толықтай түсініп, қабылдай алмайды. Сондықтан мектепке дейінгі жастағы балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттік жұмыстарды жүргізу қажеттілігі туындайды.

Балалар табиғаттан, айнала қоршаған ортадан түрлі ақпараттарды жинай білетін зерттеушілер. Олар ойын барысында өз бетінше бақылау және кішігірім тәжірибелік жұмыстар жасайды. Бірақ та бұл жұмыстарды олар мақсатты жүйелей алмайды және қорытынды нәтижені шығара алмайды. Сондықтан

олармен бірге педагог зерттеу жұмыстарын жүргізсе, балалардың білуге деген табиғи құмарлықтары қанағаттанып, танымдық қабілеттері дамиды. Кішкентай балалардың зерттеу процесіне қатысқаны аса маңызды. Балаларға балабақшада эксперимент жасауға қолайлы ортаны ұйымдастыру қажет.

Бұл орталықта біз балалармен мынадай тақырыптарда эксперименттік жұмыстар жүргіздік:

– Судың қасиеттерін анықтау: мөлдір, иіссіз, құйылады, онда кейбір заттар ериді, салмағы бар.

– Түрлі-түсті мұздықтар жасау: судың суықта қатып қалатынын, онда бояулар еритінін көрсету.

– Қоршаған кеңістіктегі ауаны анықтау: (ауа мөлдір, көзге көрінбейді, жеңіл).

– Жарық ұғымымен, жарық көздерімен (күннің көзі, фонарь, май шам, электр шамы) таныстыру. Жарықтың мөлдір емес заттар арқылы өтпейтінін көрсету.

– Заттардың температуралық қасиеттерін анықтауға үйрету (ыстық, суық).

– Өсімдіктер мен жануарлар тірі организмдер ретінде: өсуі, қажеттіліктері, көбеюі. Олардың күтіміне тәуелділігін анықтау. Өсімдіктерге жылу мен суықтың, жарық пен судың әсері. Жануарлар өміріндегі өзгерістердің жансыз табиғаттағы өзгерістерге тәуелділігін анықтау (Аңдар тондарын қалай өзгертеді?).

– Магниттер, магнетизм: Тек металдан жасалған заттар магнитпен әрекеттесетінін түсіндіру [7].

Балабақшада балалармен жүргізілген эксперименттік жұмыстың біреуіне төменде мысал келтірілді. (1-сурет):

– *Эксперимент үшін:* шикі жұмыртқа, бір стакан су, бірнеше ас қасық тұз қажет.

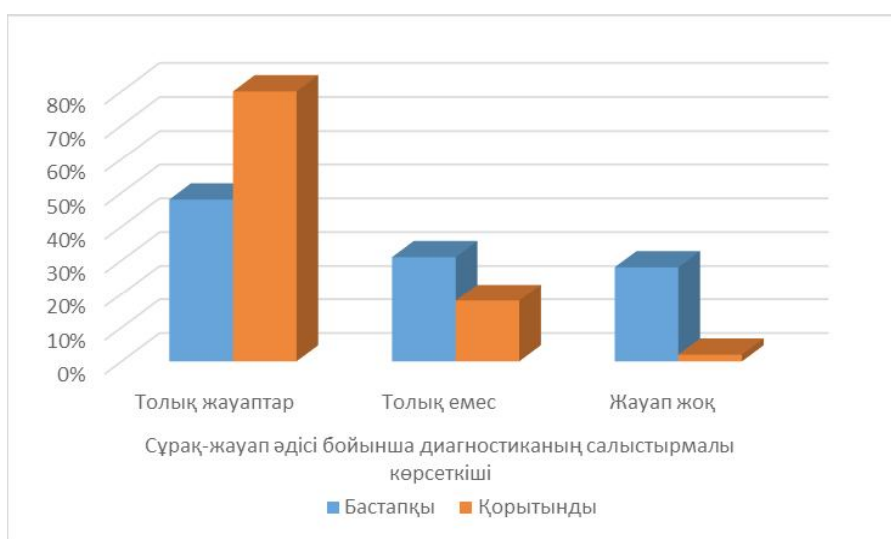
	 <p>Шикі жұмыртқаны таза мөлдір суы бар стаканға саламыз. Жұмыртқа стаканның түбіне батып түседі</p>
 <p>Жұмыртқаны стаканнан шығарып, суға бірнеше қасық тұзды салып, ерітеміз</p>	 <p>Жұмыртқаны бір стакан тұзды суға салып батырамыз. Жұмыртқа су бетіне қалқып шыға келеді.</p>

3-сурет. Су және оның қасиеті тақырыбына эксперименттік жұмыс

Эксперименттен байқағанымыз: Тұз – судың тығыздығын арттырады. Су неғұрлым тұзды болса, суға бату соғұрлым қиынға соғады [8]. Әйгілі «Өлі» теңізде судың тұздылығы соншалық, адам суға батып кетуден қорықпай-ақ, оның бетінде еш қиындықсыз жата алады екен.

Жүргізілген эксперименттік жұмыстардың нәтижесінде балалардың интеллектуалды әсерлері ғана емес, сонымен бірге ұжымда және өз бетінше жұмыс істеу қабілеті де дамыды, олар өз көзқарастарын қорғап, оның дұрыстығын дәлелдеуге, эксперимент қызметінің сәтсіздігінің себептерін анықтауға, қарапайым қорытынды шығаруға үйренді.

Мектепке дейінгі жастағы балаларды табиғатпен таныстыру процесінде эксперименттік жұмыстарды жүргізудің қаншалықты тиімді екенін қорытынды диагностика нәтижесі арқылы көре аламыз (4-сурет).

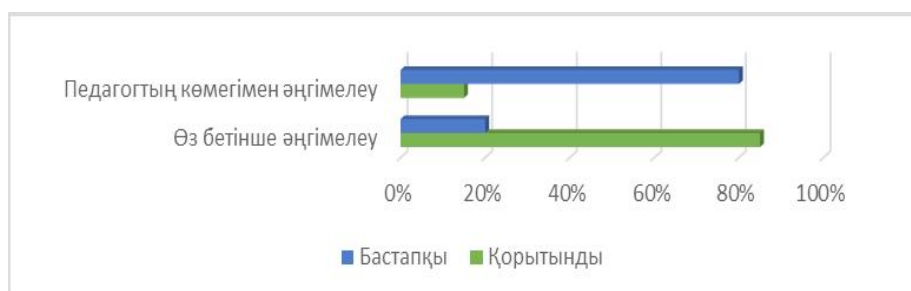


4-сурет. Сұрақ-жауап әдісінде алынған салыстырмалы диагностика нәтижесінің көрсеткіштері

Сұрақ-жауап әдісіндегі қорытынды диагностикада балалар берілген сұрақтарға толыққанды жауап қайтара алды. Табиғат туралы түсініктері молайып, өз ойларын сенімді, дәлелдер келтіру арқылы жеткізе білді.

Көрнекілік әдісінде балаларға табиғат туралы суреттер берілді. Балалар сурет бойынша әңгіме құрастырды. Бастапқы диагностикамен салыстырғанда, балалардың табиғат туралы түсініктері едәуір артқанын көруге болады. Олар эксперимент барысында алған білімдерін қолдана алды. Суретке қарап әңгіме құрау барысында табиғат құбылыстарын, өлі және тірі табиғат, табиғаттағы су айналы-

мы, жыл мезгілдерінің ерекшеліктерін, судың қасиеттері, жылу, жарық, магнетизм, температура т.б. туралы ұғымдарды толыққанды түсінді.



5-сурет. Көрнекілік әдісі бойынша салыстырмалы диагностика нәтижесінің көрсеткіштері

Қорытынды

Балалармен ҰОҚ-та, серуендерде, табиғат бұрышында және балабақша учаскесінде қарапайым эксперименттер жүргізу бақылау мен қызығушылықты дамыту, табиғат құбылыстарына белсенді және дұрыс көзқарасты тәрбиелеу үшін өте маңызды. Эксперименттер өткізу арқылы балалар салыстыру, қорытынды жасау, пайымдаулар мен тұжырымдар жасау қабілеттерін дамытады. Себеп-салдарлық байланыстарды түсіну үшін де эксперименттерді жүргізудің маңызы зор [9].

Ұлы ақын, ағартушы А. Құнанбаев жетінші қара сөзінде: «Жас бала анандан туғанда екі түрлі мінезбен туады. Біреуі – ішсем, жесем, ұйықтасам деп, біреуі – білсем екен деп. Жалт-жұлт еткеннің бәріне талпынып, қызығып, аузына салып, дәмін татып, «Ол не?», «Бұл не?», «Неге үйтеді, неге бүйтеді?» деген сияқты сұрақтар қойып, сұрағына ауап тапқанша тыныштық таппайды дейді. Бірі тән құмары болса, енді бірі білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен деген – жанның құмары» дейді [10]. Міне, дана ақынымыз баланың жан құмары, яғни танымдық қызығушылықтары туғаннан пайда болатын құбылыс деп атап, оны қанағаттандыру қажет екенін айтып кеткен. Сондықтан балабақша педагогтары баламен зерттеушілік жұмыстарын көбірек жүргізсе, олардың ғылымға деген қызығушылықтары оянады.

Мектеп жасына дейінгі балалармен эксперименттік жұмыстарды жүргізу табиғатпен танысудың әртүрлі тәсілдерін игеруге, танымдық белсенділікті, қызығушылықты дамытуға, табиғат объектілеріне, заттарына дұрыс көзқарасты тәрбиелеуге, өз идеяларын қалыптастыруға, адам қолымен жасалған әлеммен танысуға, салауатты өмір салты және қауіпсіз мінез-құлық ережелері туралы білімдерін нақтылауға барынша мүмкіндік берді. Сондықтан балабақшадағы экс-

перимент қызметі балаларды мектепте оқуға дайындауда өте маңызды кезең деп саналады [11].

Жүргізілген эксперименттік жұмыстардың нәтижесінде балалардың интеллектуалды әсерлері ғана емес, сонымен бірге ұжымда және өз бетінше жұмыс істеу қабілеті де дамыды, олар өз көзқарастарын қорғап, оның дұрыстығын дәлелдеуге, эксперимент қызметінің сәтсіздігінің себептерін анықтауға, қарапайым қорытынды шығаруға үйренді.

Мектепке дейінгі ұйымдағы эксперименттік жұмыс тәрбиеші мен балалардың бірлескен жұмысына негізделген. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар балабақшада ойынмен қатар мектеп жасына дейінгі баланың жетекші әрекеті болып табылады. Эксперимент әдістерінің басты артықшылығы – балаларға зерттелетін объектінің әртүрлі жақтары, оның басқа объектілермен және тіршілік ету ортасымен байланысы туралы нақты түсініктер береді.

Эксперименттік жұмыстарды жүргізгеннен кейінгі көрсеткіштер баланың есте сақтау қабілетінің артқанын көрсетті. Талдау және синтез, салыстыру және жіктеу операцияларын жасау қажеттілігі үнемі туындап отыратындықтан олардың ойлау процестері белсендірілді. Көргендері туралы есеп беру, анықталған заңдылықтар мен тұжырымдарды қалыптастыру қажеттілігі сөйлеудің дамуын ынталандырды. Эксперименттер жүргізу барысында балалардың саналы іздену белсенділігіне баса назар аудара отырып, күтілетін нәтижелерге, басқа да қызмет түрлерінде қол жеткіздік деуге болады.

Балаларды табиғатпен таныстыру процессінде эксперименттерді қолдану арқылы арқылы олардың эмоционалдық жағынан, шығармашылық тұрғысынан дамытуға, еңбек дағдыларын қалыптастыруға және сенсорлық белсенділігінің деңгейін арттыруға, денсаулықты нығайтуға әсері мол екенін байқадық. Тәжірибелік және эксперименттік іс-шаралар балалардың танымдық дамуына, экологиялық және эстетикалық дамуына, баланың сауығуына, экологиялық сауатты мінез-құлықтарының қалыптасуына ықпал ете алатына көз жеткіздік.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. **Аймағамбетова Қ.** Дүниетану негіздері және дүниетануды оқытудың теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2006.
2. **Кириллова И.М.** Балабақшадағы эксперименттік қызмет / И.М. Кириллова. – Мәтін: тікелей // Педагогикалық шеберлік: VIII халықаралық материалдар. ғылыми. конф. (Мәскеу қ., маусым 2016 ж.). – Мәскеу: Буки-Веди, 2016. — 109-111 ББ. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10616/>(өтініш берген күні: 16.11.2022).
3. **Белгібаева Г.Қ.** Мектеп жасына дейінгі балаларды табиғатпен таныстыру теориясы мен әдістемесі. Қарағанды: «Medet Group» ЖШС, 2019.
4. **Омарғалиева Т.Ж.** Мектеп жасына дейінгі балаларды табиғатпен таныстыру: оқу құралы. – Алматы: Эпиграф, 2016.

5. **Бельгибаева Г.К.** Мектепке дейінгі ұйымдарда табиғаттанудан балалардың эксперимент жүргізуін ұйымдастыру әдістемесі [Электронный ресурс]: электрондық оқу құралы. – Қарағанды: КарМУ басп., 2011.

6. **Анцыпирович О.Н., Горбатова Е.В., Дубинина Д.Н. и др.** Основы методик дошкольного образования. Краткий курс О-75 лекций: учеб. пособие – Минск: Новое знание; М.: ИНФА-М, 2016.

7. **Дыбина О.В., Рахманова Н.П., Щетинина В.В.** Неизведанное рядом. Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. Творческий Центр «Сфера» Москва 2002.

8. Эксперимент в детском саду: <https://gigabaza.ru/doc/89440.html>

9. Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдары мен мектепалды даярлық сыныптарында 2022–2023 оқу жылында тәрбиелеу-білім беру процесін ұйымдастыру туралы әдістемелік нұсқау хат – Нұр-Сұлтан қ. 2022 ж.: <https://balabaksha.kz>

10. Абайдың қара сөздері: <https://kk.wikibooks.org/wiki6>

11. Методические рекомендации по организации поисков экспериментальной деятельности в ОУД «Естествознание» – Астана, 2017 г. – 28 с.

References

1. **Ajmarambetova Q.** Dunietanu negizderi zhane dunietanudy oqytudyn teorijasy men tehnologijasy [Fundamentals of World Studies and theory and technology of teaching world studies] – Almaty, 2006.

2. **Kirillova I.M.** Balabakshadagy jeksperimenttik qyzmet [Experimental activity in kindergarten] / I.M. Kirillova. – Text: direct / / pedagogical skills: materials VIII international. Scientific. conf. (Moscow, June 2016). – Moscow: BUKI-Vedi, 2016. – pp. 109-111. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/191/10616/> (date of application: 16.11.2022).

3. **Belgibaeva G.Q.** Mektep zhasyna dejingi balalardy tabigatpen tanystyru teorijasy men adistemesi [theory and methods of introducing preschool children to nature]. Karaganda: Medet Group LLP, 2019.

4. **Omargaliev T.Zh.** Mektep zhasyna dejingi balalardy tabigatpen tanystyru [Familiarization of preschool children with nature: a manual]: a manual. – Almaty: Epigraph, 2016.

5. **Bel'gibaeva G.K.** Mektepke dejingi ujymdarda tabigattanudan balalardyn jeksperiment zhurgizuini ujymdastyru adistemesi [Methodology of organizing children's experiments in Natural Science in preschool organizations]: electronic textbook. – Karaganda: Karsu basp., 2011.

6. **Ancypirovich O.N., Gorbatova E.V., Dubinina D.N. i dr.** Osnovy metodik doshkol'nogo obrazovaniya [The basics of doshkol education] Kratkij kurs O-75 lekcij: ucheb.posobie – Minsk: Novoe znanie; M.: INFА-M, 2016.

7. **Dybina O.V., Rahmanova N.P., Shhetinina V.V.** Neizvedannoe rjadom. Zanimatel'nye opyty i jeksperimenty dlja doshkol'nikov [An inexhaustible stream. Interesting experiments and experiments for preschoolers]. Creative Center «Sphere» Moscow 2002.

8. Jeksperiment v detskom sadu: <https://gigabaza.ru/doc/89440.html>

9. Qazaqstan Respublikasynyn mektepke dejingi ujymdary men mektepaldy dajarlyq synyptarynda 2022–2023 oqu zhylynda tarbieleu-bilim beru procesin ujymdastyru turaly adistemelik nusqau hat [Letter of methodological guidance on the organization of the educational and educational process in preschool organizations and pre-school classes of the Republic of Kazakhstan in the 2022–2023 academic year] – Nur-Sultan 2022: <https://balabaksha.kz>

10. Abajdun qara sozderi [Abai's words of edification]: <https://kk.wikibooks.org/wiki6>

11. Metodicheskie rekomendacii po organizacii poiskov eksperimental'noj deyatel'nosti v OUD «Estestvoznание» – Astana, 2017 g. – 28 s.

*А. Расола, А.Т. Жандилова, Г.К. Байжунусова
Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар, Республика Казахстан

Эффективность проведения экспериментальной работы с детьми дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой

Аннотация. В статье рассматривается эффективность проведения экспериментальной работы с детьми дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой. Проведение исследовательской работы с детьми в детском саду в настоящее время является актуальной проблемой. Мы должны воспитывать молодое поколение, интересующееся наукой, для дальнейшего развития нашей страны. А интерес детей к науке, исследовательской деятельности берет свое начало с детского сада. Потому что именно в этот период дети хотят узнать все вокруг, все тонкости окружающей среды. Начинает восхищаться природой и ее объектами и явлениями. С целью повышения познавательных способностей детей рекомендуется использовать эксперименты в организованной в зависимости от возраста учебной деятельности, в процессе игры, прогулки, в процессе общения детей с природой.

При проведении экспериментальной работы с детьми определяются требования, излагаются эффективные способы и приемы ознакомления с природой. Здесь изложена организация благоприятной среды для проведения экспериментов в детском саду и темы экспериментальной работы с детьми в этом центре.

Проводится диагностика с целью определения эффективности проведения экспериментальной работы в процессе ознакомления с природой.

Проведение экспериментов с детьми в организованной учебной деятельности, на прогулках, в уголке природы и на участке детского сада очень важно для развития наблюдательности и интереса, воспитания активного и правильного отношения к природным явлениям. Проводя эксперименты, дети развивают умение сравнивать, делать выводы и суждения. Также важно проводить эксперименты для понимания причинно-следственных связей.

Ключевые слова: ознакомление детей с природой, экспериментирование, наблюдение, опыт, познавательные способности, развитие исследовательской деятельности, дошкольный возраст.

*A. Rasola, A.T. Zhandilova, G.K. Baizhunusova
Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan
Pavlodar, Republic of Kazakhstan

The efficiency of experimental work with preschool children in the process of acquaintance with nature

Annotation. The article discusses the effectiveness of experimental work with preschool children in the process of getting to know nature. Conducting research work with children in kindergarten is currently an urgent problem. We must educate the younger generation interested in science for the further development of our country. Children's interest in science and research activity originates from kindergarten. Because it is during this period that children want to learn everything around them, all the subtleties of the environment. He begins to admire nature and its objects and phenomena. In connection with the purpose of increasing

the cognitive abilities of children, it is recommended to use experiments in educational activities organized depending on the age, in the process of playing, walking, in the process of children's communication with nature.

When conducting experimental work with children, requirements are defined, effective ways and techniques of familiarization with nature are outlined. It describes the organization of a favorable environment for conducting experiments in kindergarten and the topics of experimental work with children in this center.

Diagnostics is carried out in order to determine the effectiveness of experimental work in the process of familiarization with nature.

Conducting experiments with children in organized educational activities, on walks, in a corner of nature and on a kindergarten site is very important for the development of observation and interest, education of an active and correct attitude to natural phenomena. By conducting experiments, children develop the ability to compare, draw conclusions and make judgments. It is also important to conduct experiments to understand cause-and-effect relationships.

Keywords: familiarization of children with nature, experimentation, observation, experience, cognitive abilities, development of research activities, preschool age.

UDK 811.111
SRSTI 16.41.21

DOI 10.52301/1991-0614-2022-3-22-34

**K. Cesur¹, *A. Zholdabayeva²,
A. Abu Hatab¹, H. Navdar¹**

¹ Çanakkale Onsekiz Mart University, Çanakkale, Türkiye

² Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan
batrachina_aliya@mail.ru

THE CONTENT OF LANGUAGE AND CULTURE COURSE AT ELT DEPARTMENTS

Annotation. *The present study aimed at suggesting a list of topics for Language and Culture course through scrutinizing the real needs and preferences of EFL learners in English language programs. The researchers adopted the mixed-methods sequential exploratory method that utilizes both qualitative and quantitative data. The qualitative data were gathered through analyzing 23 syllabi of state universities in Turkey, and reviewing related research articles in order to identify the related topics included in Language and Culture course. Subsequently, the researchers consulted the related field experts, and then designed a reduced list of 27 topics in the form of 5-point Likert scale questionnaire. The study sample consisted of 252 prospective teachers, and they were chosen by the snowball sampling method. The study participants were asked to decide on the extent to which they agree on the importance of each topic in the reduced list. The study findings showed that the most preferred topics identified by the prospective teachers are: the relationship between language and culture; culture, language and translation; the function of language in building social relations and communication; and world cultures. Findings also revealed that topics such as globalization, multilingualism, multiculturalism, intercultural and cross-cultural communication, and how to teach culture were identified as important topics.*

Keywords: *Language, Culture, Course Content, ELT, Syllabus Design*

Introduction

Language and culture have always been regarded as parts of a whole, which complete each other. As a prominent constituent of any culture, language is a medium of communication and a reflection of the community where it is used; it is one of the tools for expressing people's ideas and beliefs. Language and culture are indispensable: they are even seen as synonyms due to the close relation in between [1]. Moreover, language and culture have a lot in common and one shapes the other's nature which is followed by the view that separating one from the other would decrease the importance of each [2]. Thus, one can easily see the interwoven relationship between the two.

Integrating the cultural issues of the target language into the teaching practice is quite important. Learning a foreign language entails the realization of the cultural context of that language. The importance of culture in language teaching has been highlighted in many more studies. To illustrate, “success in language learning is conditional upon the acquisition of cultural knowledge: language learners acquire cultural background knowledge in order to communicate, and to increase their comprehension in the target language” [3, p.13]. Tseng's view is in close relation to Nault's view of culture which underlines that proficiency in the target language is significantly related to the knowledge of the target culture [4]. Moreover, Stern's reflections on culture conclude that teaching a language without its culture would fail, as culture is an inseparable part of language use. So, it is seen that a great importance has always been attributed to the link between language and culture in studies both in the 20th and 21st centuries, where globalization has reached out of borders. Thus, for especially teacher training, one should not consider FL teaching without its culture for “culture is the necessary context for language use” [5, p.205].

The research topic of this study, Language and Culture, is one of the courses in the English Language Teacher Education Programmes (ELTEPs hereafter). The syllabus of such a course is expected to be organized according to a general framework identified through the consensus of the staff in each academic institution; therefore, the careful choice of the course topics is an issue to be thoroughly considered by all concerned bodies in the learning process. Students' needs and abilities, the coverage of related cultural topics, and the proper sources of information, etc., are issues of a high concern when thinking of offering a language and culture course.

By looking at the aforementioned studies and assertions of researchers, it is clear that integrating culture and language in EFL settings can contribute to success in language learning. According to a study conducted by Akbay and Cesur, Language and Culture course is one of the most favoured general knowledge elective courses [6]. The study indicated a high consensus among prospective teachers on language and culture as one of the top four preferred courses in the ELT programmes, depending on the personal needs and interests of the learners. Therefore, there is a need for a comprehensive course content focusing on the important aspects of culture in language teaching that is generated by taking into account of both the teaching and the learning sides. Therefore, this current study is expected to be significant, as it aims at suggesting content for teaching language and culture course to provide the prospective teachers with a deep understanding and adequate knowledge of the role of culture in foreign language teaching.

The content is aimed to cover a range of mostly referred topics related to language and culture in the literature, so it may be possible to overcome some of the barriers in the integration of culture into language teaching. The course content is based on EFL

experts' experience and insight, along with prospective teachers' preferences on the selected topics. To achieve the study purpose, the researchers pose the following research question: What are the most-preferred topics to be included in the Language and Culture course of ELTEPs?

Materials and methods

At the beginning of the study, the relevant literature was reviewed. By adopting the mixed-methods sequential exploratory research design [7], the researchers collected data with a variety of methods including both qualitative and quantitative data collection tools and analyses. The study begins with qualitative data collection of document analysis, which included the review of the syllabi of language and culture courses in 23 state universities along with the suggested language and culture course topics in Council of Higher Education (CoHE hereafter) and related research articles about teaching culture in EFL contexts.

The next step was to determine the frequency of these topics in the reviewed literature. In order to find out the extent how much these topics appeared in university syllabi and previous studies, content analysis was conducted. The number and source of each topic on the list were demonstrated explicitly and manually on a table, so that it was possible for researchers to see how many times and where these topics were mentioned. However, since some topics were used more than once, the list had to go through a qualitative analysis, so that the same topics were prevented to be seen more than once on the list [8]. Subsequent to this step, qualitative thematic analysis was conducted [9] by carefully and repetitively reading the list from beginning to the end to become more familiar with the topics using Microsoft Excel. As a result, by merging the recurring items and constituting broader themes when necessary, hundreds of individual topics could have been reduced to overall 81 items.

By taking all of the aforementioned stages into consideration, the list composed at the end with these 81 items with their frequencies, gave a clear idea to the researchers about which topics to include in the questionnaire. Thus, the first 26 items on the frequency list including the frequency numbers from 37 to 4 were added in the questionnaire. However, to check the validity of the questionnaire, researchers also consulted two expert EFL lecturers, who had experience in teaching culture. Some of the additional topics these experts suggested were also added to the list and their feedback was used to reach the final version of the questionnaire such as discarding some of the items on the list, changing the wording of or adding extra explanations for some items. The researchers reached the 27-item-questionnaire in the end. The overall reliability for the 27 items was computed by Cronbach's alpha ($\alpha = .90$), and it was found to be highly reliable. This was then, transferred to Google Forms to make it easily accessible for the participants.

The questionnaire embodied two separate parts: the first part required participants to provide the confirmation of their consent for participating in the study. The next part constituted the main part of the quantitative phase of the study, i.e. the participants were asked to rate each topic according to their needs by using a Likert Scale which was divided into five categories ranging from strongly disagree (1.00–1.79), disagree (1.80–2.59), neutral (2.60–3.39), agree (3.40–4.19) and strongly agree (4.20–5.00). The topics they needed the most would be represented with 5, “strongly agree” and the least would be the opposite, which is 1, “strongly disagree”.

The present study aimed at suggesting content topics for language and culture course according to the needs of EFL undergraduate students. Thus, the target sampling population of the study was the ELTEP students at Turkish universities. Snowball sampling method was used, where participants of the study, namely future EFL teachers, were reached through the connections of researchers’ surrounding circle of people by forming a kind of chain reaction [10]. Thus, finding participants with the matching criteria became easier and in total of 252 participants were included in the study. The number of the male students is 57 (22.6 %), while that of the female students is 195 students (77.4%). Table 1 shows the distribution of the participants according to their gender and graduate level.

Table 1. The distribution of the students according to their gender and graduate level

	Male	Female	Total
First year	24	82	106
Second year	19	81	100
Third year	3	17	20
Fourth year	11	15	26
Total	57	195	252

After obtaining data from the participants, the results were analysed quantitatively on the SPSS program and descriptive statistics were used to calculate mean values, and the standard deviation of the data. According to the results, most preferred topics with the highest rankings were presented for the Language and Culture course which is assumed to cater the needs of EFL undergraduate students.

Results

The qualitative data collected from CoHE, research articles, and 23 university syllabi were typed into Microsoft Excel and 81 topics were picked up in total. 26 topics were taken from the list with a frequency of 4 and more (See Table 2).

Table 2. Findings from content analysis

Items	Sources	f
1. Identity as a representation of language and culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U1/U12/U36/U3/U14/U27/U26/U33/U7/U18/U23/U13/R1	37
2. Definition and characteristics of language and culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U12/U23/U33/U3/U13/U5/U18/U36/U37/U27	34
3. The relationship between language and culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U12/U26/U33/U7/U18/U13/U36/U3/U27	33
4. Oral and written culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U7/U26/U33/U26/U23/U12	30
5. Deep culture elements	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U7/U12/U14/U5/U13/R2	30
6. Sources and components of culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U33/U34/U36/U7/U5	29
7. The dynamics of changes in culture and language	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U3/U12/U27/U36	28
8. Surface culture elements	CoHE/R2/R3/U5/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	27
9. The function of language in transmitting knowledge and culture, and in building social relations and communication	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U33/U36	26
10. Culture in terms of individuals and society	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U12/U13	26
11. Globalisation, multilingualism and multiculturalism	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37/U12/U36	26
12. National cultures	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24
13. Acculturation, enculturation, cultural spread and harmony	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24
14. Culture in terms of cognitive, symbolic, structural-functional approaches,	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24

Items	Sources	f
15. Individuals' language and language acquisition	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24
16. The effect of language on the human consciousness	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24
17. Advancement and transmission of language and culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24
18. Unitary and discriminative culture	CoHE/U8/U9/U10/U11/U15/U16/U17/U19/U20/U21/U22/U24/U25/U28/U29/U30/U31/U35/U2/U4/U6/U34/U37	24
19. Intercultural, and cross-cultural communication	U5/U12/U36/U14/U7/R5/R2	7
20. Analysis of cultural manifestations in some literary works and movies	U3/U7/U13/U26/U27/U36/U33	7
21. Culture and linguistic categories and culture specific words	U5/U23/U14/U1/U72/R4	6
22. Turkish culture and history	U13/U33/U12/U36/U3/R6	6
23. American and British Cultures	U32/U3/U27/R7/ R8/R2	6
24. Stereotypes	U13/U5/U14/U18/U23	5
25. Language and thought	U3/U18/U26/U27/U36	5
26. Sapir and Whorf Hypothesis	U3/ U18/ U27/U23	4

E: Expert Opinion, U: University, R: Previous Research, CoHe: Council of Higher Education

In the second part of the study, it was aimed to identify the most preferred topics to be included in a suggested course of language and culture. The results in *Table 3* show that the participants strongly agree that the following nine topics are the most preferred ones: 1. The relationship between language and culture ($M = 4.50$, $SD = 0.80$), 2. Culture, language, and translation ($M = 4.46$, $SD = 0.81$), 3. The function of language in building social relations and communication ($M = 4.34$, $SD = 0.85$), 4. World cultures ($M = 4.32$, $SD = 0.91$), 5. Oral and written culture ($M = 4.32$, $SD = 0.81$), 6. Definition and characteristics of language and culture ($M = 4.31$, $SD = 0.84$), 7. Identity as a representation of language and culture ($M = 4.22$, $SD = 0.84$), 8. Culture in terms of individuals and society ($M = 4.21$, $SD = 0.93$), 9. American and British Cultures ($M = 4.20$, $SD = 0.88$). Moreover, the participants considered the other eighteen topics included in the questionnaire to be important.

Table 3. Descending order of the most preferred topics of language and culture (N=252)

	Topic	M	SD
1	The relationship between language and culture	4.50	0.80
2	Culture, language, and translation	4.46	0.81
3	The function of language in building social relations and communication	4.34	0.85
4	World cultures	4.32	0.91
5	Oral and written culture	4.32	0.81
6	Definition and characteristics of language and culture	4.31	0.84
7	Identity as a representation of language and culture	4.22	0.84
8	Culture in terms of individuals and society	4.21	0.93
9	American and British Cultures	4.20	0.88
10	National cultures	4.19	0.98
11	Globalisation, multilingualism and multiculturalism	4.19	0.89
12	Intercultural communication (interaction among people from different cultures) and cross-cultural communication (comparison of how people from different cultures communicate)	4.18	0.91
13	How to teach culture	4.12	1.04
14	Analysis of cultural manifestations in some literary works and movies	4.11	0.94
15	Advancement and transmission of language and culture	4.10	0.93
16	Sapir and Whorf Hypothesis (how language influences thought systems and perception of reality)	4.09	0.87
17	The dynamics of changes in culture and language	4.08	.868
18	Culture and linguistic categories and culture-specific words	4.07	0.95
19	Deep culture elements (invisible aspects of culture; such as aesthetics, ethics, religion, proxemics, taboos, etc.)	4.06	0.97
20	Sources and components of culture	4.06	0.83
21	Culture in terms of cognitive, symbolic, structural-functional approaches	4.03	0.90
22	Culture studies in sociolinguistics	4.02	0.97
23	Acculturation (learning cultural elements/norms of another culture) and enculturation (learning one's own cultural elements/norms).	4.01	0.88
24	Surface culture elements (visible aspects of culture; such as food, holidays, arts, folklore, etc.)	3.96	0.90
25	Turkish culture and history	3.95	1.02
26	Unitary and discriminative culture (The role of culture for connecting or discriminating people)	3.92	0.97
27	Cultural stereotypes	3.85	0.99

Conclusion

As clearly seen from the results of the questionnaire, the findings of Likert scale indicate that *the relationship between language and culture* is the most demanded and popular topic in the language and culture course from the perspectives of the ELTEP students. This topic has also been mentioned frequently in the literature as well [1; 2; 3; 4; 5]. Moreover, it is also possible to see that the students from various Turkish universities shared the same view by acknowledging the close relationship between these two concepts [11]. Additionally, it is possible to see that this topic has been the third most frequently cited topic in the document analysis. Because of these reasons, this topic can be included in the language and culture course. Brown approached this relationship between language and culture from a different perspective [12]. According to him, learning a SL resembled acquiring a new identity and this new identity was referred as the second culture. Similar to Brown's view, the participants in this study seem to believe that *identity as a representation of language and culture* has an important place in the teaching of a foreign language, as it has been ranked as the seventh most selected topic in the questionnaire, whereas it is the top most used topic in universities' syllabi.

The second most selected has been *culture, language and translation* which later was included in the survey subsequent to experts' opinions. Due to its place in the rankings, and the slight difference in the mean scores between this topic and the top most selected, its presence in the syllabus of the language and culture course can also be expectable.

The third most selected topic is *the function of language in building social relations and communication*, which has been showed to be closely related to culture in the review of the literature. It can be seen essential to include this topic in the syllabus and teach students how language affects societies, and the communication and the relationships of these societies. It is also worth mentioning that it was the ninth most frequent topic in the document analysis.

Another topic that has received the most attention from the participants is *world cultures*. Although this topic was not in the document analysis, it was added to the list after receiving expert opinion. It can clearly be seen that learning the cultures of others, without favouring one over the other, is not only important for the experienced lecturers, but also for future English teachers. Furthermore, it is important to note that learning about world cultures has been attributed more importance than the culture of a few countries only, as opposed to, for example, the tendency of university lecturers [13]. Therefore, in order to keep up with the rest of the world, and broadening the vision, understanding and knowledge of students; teaching some specific cultures only, should be something to abstain from [14]. However, it is still possible to see the prioritization of the *American and British cultures* in the findings, as this topic has been the ninth most wanted topic

in students' ranking. The reason may be that these two cultures and their reflections are possible to see in many areas in life globally. That is why; it can be possible to include *American and British cultures* as a separate topic along with *world cultures*, which is the 23rd topic out of 81 in the document analysis. However, the focus should not be on these two cultures solely.

The results show that *culture in terms of individuals and society* should be included in the syllabus as well, since it is the eighth most preferred topic by the participants and similarly it is the 10th most included topic in Turkish universities' syllabi. It is also possible to state that the inclusion of this topic to the syllabus is also expectable as teaching culture was found to be important in order to understand the native and the target societies [15].

It can be helpful to include the 11th topic in the list of students' ranking, i.e., *globalisation, multilingualism and multiculturalism*, into the syllabus, for these terms cannot be thought apart from *world cultures*. It may be possible to see more and more novice teachers with a global mindset. It is also in the syllabus of 26 Turkish universities, having the 11th rank in the document analysis as well. Related to globalisation, *intercultural and cross-cultural communication* is another topic that deserves the attention of the syllabus makers. Its importance has been stated in various studies [16; 17]. Although, its place in ELTEP training was found unnecessary and irrelevant by the lecturers [13], the ELTEP students in this study proves the opposite, since it has been the 19th most frequent topic out of 81 topics in Turkish universities' syllabi. Similarly, to Çelik, it is necessary to teach intercultural competence to students in EFL programmes and ELTEPs [17].

Another topic that was ranked in the top 14 is *how to teach culture*. Although according to the document analysis, it has not been given a broad space in university syllabi, as a result of the expert opinion, it was also added in the questionnaire. Considering the aforementioned problems and deficiencies in training future EFL teachers on the given topic, it seems as one of the major issues and is essential to be included in the syllabus [18; 19].

The *analysis of cultural manifestations in some literary works and movies* can also be suggested as, according to the document analysis, it is the 20th most frequent topic. Literature and movies can be good sources for rendering the cultural structure of the society that uses the target language. Depending on the type of the material, these may provide learners with deep or superficial knowledge about culture [16]. So, this topic can be influential for novice English teachers as well. On the other hand, as is seen from the participants in the current study, *deep culture* cannot be said to be a topic that is highly demanded by the students. Contrary to the result of the document analysis, in which this topic was the 5th out of 81; it has been the 19th topic out of 27 in participants' choices and related to deep culture, there is also, more frequently, the teaching of *surface culture elements*. Although students tended more to learn this group of cultural factors

[16; 18], such as the food, arts, famous people, traditions, etc., this topic has been ranked as the 24 out of 27 in the questionnaire. However, as in the case of deep culture elements, it is possibly to see surface culture elements to be frequently included in the Turkish universities' syllabi. By looking at these two results, it can be said that students in the current study are well aware that deep culture elements are more important than surface culture elements; however, they still ranked deep culture elements through the end of the list. This may mean that they still need to be made more aware of the importance and place of especially the deep culture elements in learning foreign cultures.

Another topic that was in the questionnaire is the *dynamics of changes in culture and language*. Since it has not been ranked in the first 14 topics, this study does not suggest its inclusion in the syllabus; however, it is still possible to see that the changes and the dynamic structure of these two notions have been highlighted in the literature [16, 20]. Therefore, it can still be mentioned together with the item *definition and characteristics of language and culture*, which has been the sixth in the questionnaire and the second in the document analysis.

In order to give the content its final form, researchers have taken the first 14 topics, emerged as a result of the findings obtained from the questionnaire. Then, the relationship of some of the suggested topics' relevance to previous studies and the similarities and differences of them with the results of the document analysis were discussed. This stage made it possible for the researchers to see that some of the topics' ranking in the questionnaire results and the document analysis showed resemblance. For example; the topic which has been demanded most by the participants in the study, has also been the top third topic to be included in the universities' language and culture syllabi (see Table 4). So, the similarities in the rankings of some the topics in the students' preferences and the document analysis are thought to increase the reliability of the study.

All in all, the researchers offered this well-rounded list of topics for the syllabus of language and culture course, based on the preferences of the students in ELTEPs together with EFL experts' perspectives. This list is first of all, expected to guide the university lecturers teaching this course. Secondly, the study highlights the importance of integrating English language teaching with culture. Thus, integrating culture and language in EFL settings can contribute to the success in language learning, an ultimate goal of the ELTEPs and thirdly, by using this list of topics, it is expected that the novice English teachers will be equipped with adequate knowledge and awareness of the target cultures and plan their lessons accordingly. For further research, researchers aim to determine the courses which are related to language and culture issues in Kazakhstani ELTEPs and provide a common list of topics which will shed light on EFL teacher education in Turkey and in Kazakhstan.

Table 4. Similarities of the rankings of the topics in students' preferences and universities' syllabi

	Students' preferences (Likert Scale)	Universities' syllabi (Document Analysis)
The relationship between language and culture	1	3
The function of language in building social relations and communication	3	9
Definition and characteristics of language and culture	6	2
Identity as a representation of language and culture	7	1
Culture in terms of individuals and society	8	10
Globalisation, multilingualism and multiculturalism	11	11
Intercultural, and cross-cultural communication	12	19
Analysis of cultural manifestations in some literary works and movies	14	20
Culture and linguistic categories and culture-specific words	18	21
Turkish culture and history	25	22

References

1. **Scarcella, R. C. & Oxford, R. L.** The Tapestry of Language Learning, – 1992 – Boston, Heinle and Heinle Publishers.
2. **Brown, H. D.** Principles of language learning & teaching. (4th ed.). – 2000 – New York: Longman. pp. 49-58.
3. **Tseng, Y. H.** A Lesson in Culture. *ELT Journal*, – 2002 – 56, 11-21.
4. **Nault, D.** Going Global: Rethinking Culture Teaching in ELT Contexts. *Language, Culture and Curriculum*, – 2006 – 19(3), 314-328.
5. **Stern, H. H.** Issues and Options in Language Teaching. – 1992 – Oxford, Oxford University Press.
6. **Akbay, A. & Cesur, K.** Views on general knowledge elective courses of ELT departments: Suggested syllabus for diction course. *Journal of Language and Linguistic Studies*, – 2019 – 15(4), 1332-1354. Doi: 10.17263/jlls.668465
7. **Creswell, J. W.** Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.). – 2014 – London: Sage Publications Ltd.
8. **Attride-Stirling, J.** Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, – 2001 – 1(3), 385-405.
9. **Meyer, D. Z. & Avery, L. M.** 'Excel as a qualitative data analysis tool', *Field Methods*, – 2009 – 21(1), 91-112.
10. **Dörnyei, Z.** Questionnaires in second language research. construction, administration and processing. – 2003 – Lawrence Erlbaum Associates.
11. **Hürmüzlü, A.** EFL learners' perceptions of culture in foreign language learning. – 2020 – İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul. Master Thesis.
12. **Brown, H. D.** The optimal distance model of second language acquisition. *TESOL Quarterly*, – 1980 – 14, 157-164.

13. **Doan, N. B.** Teaching the target culture in English teacher education programs: Issues of EIL in Vietnam. In R. Marlina & R. A. Giri (Eds.), *The pedagogy of English as an international language: Perspectives from scholars, teachers, and students* (pp. 79-95). – 2014 – Cham: Springer.
14. **Kramsch, C.** Teaching language along the cultural fault line. In D. L. Lange, & R. M. Paige (Eds.) *Culture as the core: perspectives on culture in second language learning*. – 2003 – Greenwich: Connecticut Information Age Publishing.
15. **Bada, E. & Genç, B.** Culture in language learning and teaching. *The Reading Matrix*, – 2005 – 5(1). 73-84.
16. **Gómez Rodríguez, F. L.** Critical intercultural learning through topics of deep culture in an EFL classroom. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, – 2015 – 20(1), 43-59.
17. **Çelik, S.** Get your face out of mine: Culture-oriented distance in EFL context. A helpful guide for Turkish EFL teachers. *TÖMER Language Journal*, – 2005 – 128, 37-50.
18. **Kızılaslan, İ.** Interculturality in Foreign Language Teacher Education. *Milli Eğitim Dergisi*, – 2010 – 40(185), 81-89.
19. **Eryaman, M. Y.** *Teaching as practical philosophy*. – 2008 – Saarbrücken, Germany: VDM Verlag Dr. Müller.
20. **Olaya, A. & Gómez Rodríguez, L. F.** Exploring EFL pre-service teachers' experience with cultural content and intercultural communicative competence at three Colombian universities. *Profile Journal*, – 2013 – 15(2), 49-67.

К. Чесур¹, *А. Жолдабаева², А. Абу Хатаб¹, Х. Навдар¹

¹ Университет Чаннакале, Турция

² Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан

Содержание курса «Язык и культура» на образовательной программе «Иностранный язык: два иностранных языка»

Аннотация. Настоящее исследование целенаправленно предлагает список тем для курса «Язык и культура», который был составлен путем тщательного изучения реальных потребностей и предпочтений изучающих английский язык EFL программы. Авторы системно применили исследовательский смешанный метод, так как он позволяет использовать как качественные, так и количественные данные. Качественные данные были собраны путем анализа двадцати трех учебных программ государственных университетов Турции, а также путем обзора соответствующих исследовательских статей с целью выявления связанных и включенных тем в курс «Язык и культура». В дальнейшем исследователи проконсультировались с профильными экспертами, а затем разработали сокращенный список из двадцати семи тем в виде пяти опросников по шкале Лайкра. Выборку исследования составили двести пятьдесят два будущих учителя, которых определили методом выборки снежного кома. Участникам исследования было предложено определить степень, в которой они согласны с важностью каждой темы в сокращенном списке. Результаты исследования показали, что наиболее предпочтительными темами, определенными потенциальными учителями, являются: отношения между языком и культурой; культура, язык и перевод; функция языка при построении социальных отношений и коммуникации; язык и мировая культура. Также было выявлено, что такие темы, как глобализация, многоязычие, мультикультурализм, межкультурная коммуникация и как преподавать культуру, – были определены как важные темы.

Ключевые слова: язык, культура, содержание курса, преподавание английского языка, разработка учебного плана.

К. Чесур¹, *А. Жолдабаева², А. Абу Хатаб¹, Х. Навдар¹

¹Чанаккале Университеті, Түркия

²Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан

ELT кафедрасындағы Тіл және мәдениет курсының мазмұны

Анотация. Бұл зерттеу ағылшын тілі бағдарламаларындағы EFL үйренушілердің нақты қажеттіліктері мен қалауларын зерделеу арқылы Тіл және мәдениет курсы тақырыптарының тізімін ұсынуға бағытталған. Зерттеушілер сапалы және сандық деректерді пайдаланатын аралас әдістерді дәйекті зерттеу әдісі деп қабылдады. Сапалы деректер Түркиядағы мемлекеттік университеттердің 23 силлабустарын талдау және «Тіл және мәдениет» курсына қамтылған сәйкес тақырыптарды анықтау үшін тиісті зерттеу мақалаларын қарастыру арқылы жиналды. Кейіннен зерттеушілер тиісті сала мамандарымен кеңесіп, содан кейін 5 баллдық Likert шкаласы сауалнамасы түріндегі 27 тақырыптың қысқартылған тізімін жасады. Зерттеу үлгісі 252 болашақ мұғалімнен құралды және олар қарлы іріктеу әдісімен таңдалды. Зерттеуге қатысушыларға қысқартылған тізімдегі әрбір тақырыптың маңыздылығымен келісу дәрежесін анықтау ұсынылды. Зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдер анықтаған ең таңдаулы тақырыптар: тіл мен мәдениеттің байланысы; мәдениет, тіл және аударма; тілдің қоғамдық қатынастар мен қарым-қатынас құрудағы қызметі; және әлемдік мәдениеттер. Сондай-ақ қорытындылар жаһандану, көптілділік, көпмәдениеттілік, мәдениетаралық және мәдениетаралық қарым-қатынас, мәдениетті қалай оқыту керек сияқты тақырыптардың маңызды тақырыптар ретінде анықталғанын көрсетті.

Кілтгі сөздер: Тіл, Мәдениет, Курстың мазмұны, ELT, Syllabus Design.

*А.Ш. Жумашева¹, *А.Ю. Баимбетова²*

¹ *Торайгыров университет, г. Павлодар, Республика Казахстан*

² *Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан
yu_aigulya@mail.ru*

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ДЕБАТАМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В этой статье рассматривается технология дебатов как инструмент изучения английского языка в средней общеобразовательной школе среди 9 классов. Интерес к дебатам на сегодняшний день очень возрастает и становится популярным среди школьников на казахском и русском языках. Однако проведение дебатов на английском языке является сложным процессом. В статье исследуются общие проблемы учащихся, которые сталкиваются с языковыми трудностями при проведении дебатов на английском языке. А также демонстрируется полезность дебатов и условия эффективного применения тренировочных заданий для развития разговорной речи на английском языке.

Цель данной работы: выявить эффективность использования специальных тренировочных упражнений для развития иноязычной коммуникативной речи. Комплекс упражнений позволяет создать языковые ситуации с различными темами и стимулирует у учащихся работу памяти, устной речи и активизирует критическое мышление.

В статье приводятся теоретические предпосылки возникновения препятствий при разговорной речи как одного из компонента коммуникативной компетенции. Практическая значимость его заключается в том, что использование специальных заданий для формирования навыков говорения на английском языке могут стать эффективным дополнением к занятиям и положительно повлиять на уровень подготовки учеников к дебатам.

Ключевые слова: дебаты, языковой барьер, коммуникативная компетенция, проблемы аудирования, упражнения, клише.

Введение

Значимость изучения английского языка в XXI веке является актуальным в современном мире, так как владение иноязычной речью дает человеку больше преимуществ и возможностей. Для выпускников средних общеобразовательных школ есть ряд престижных университетов в Казахстане, где учеба полностью ведется на английском языке. Соответственно совершенствование коммуникативных навыков приобретают особую значимость для понимания и передачи знаний.

Учебная программа по предмету «Иностранный язык» в общеобразовательных школах Казахстана нацелена на формирование полиязычной, поликультурной личности, на совершенствование коммуникативной компетенции. Согласно ИМП «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022–2023 учебном году» при обучении иностранному языку на таких высоких уровнях, как B1 и B2, особое внимание уделяется овладению разговорными нормами английского языка, навыками самостоятельной работы с иноязычными источниками информации, а также приобретению личного опыта иноязычного общения, развитию качеств личности, востребованных в процессе межкультурной коммуникации [1]. Таким образом, важной задачей преподавателя является развить вышеупомянутые навыки через такие современные интерактивные технологии, как «Дебаты» на уроках английского языка в старших классах.

Дебаты, проводимые на английском языке, способствуют формированию иноязычной коммуникативной компетенции, расширению словарного запаса и беглости речи, совершенствуют навыки всех видов речевой деятельности [2]. Однако проведение дебатов не гарантирует, что англоязычная речь между учащимися будет свободной и непринужденной. Вследствие чего вытекает следующая гипотеза, что при использовании специальных тренировочных заданий коммуникативные навыки учеников станут естественнее, а именно разговорная речь и аудирование во время дебатов будет правильной и точной. Применение заданий для подготовки к дебатам формирует коммуникативные компетенции и заметно активизирует эффективность данной работы.

Материалы и методы

При написании статьи были изучены работы А.А. Каримовой, А.В. Щеголевой, Д.В. Пекушевой, З.А. Кемельбековой, С.И. Салиевой и др. Для подтверждения точности выдвинутой гипотезы за основу исследования берется метод эксперимента.

В лингвистическом словаре терминов Т.В. Матвеева выдвигает следующее понятие термина «дебаты» – разновидность спора, а именно: регламентированный спор в присутствии третьих лиц, в ходе которого стороны аргументируют свою позицию и критикуют чужую, стремясь убедить в своей правоте третью сторону [3]. Дебаты, являясь одним из видов дискуссии, содействуют формированию различных умений, необходимых для эффективного общения в любой области. Дебаты способствуют развитию важнейших коммуникативных умений, особенно аудирование, чтение, письмо и говорение, которые являются основополагающими для хорошего владения иностранным языком. [4]

В дебатах участвуют две команды: одна высказывает аргументы «за», а команда оппозиции его отрицает. В игре могут принимать участие два или три игрока, с учетом формата дебатов. Смысл дискуссии состоит в том, чтобы заставить судей поверить в истинность ваших утверждений, а не оппонента.

Дебаты на уроках английского языка дают учащимся общаться, используя английский структурированным способом. Вместо того, чтобы просто впитывать информацию, дебаты требуют от учащихся активного применения информации осмысленным образом. Ключевым элементом дебатов является обмен мнениями между командами. Невозможно полностью подготовиться к обсуждению, и поэтому ученики должны использовать английский язык спонтанно. Это спонтанное использование английского языка помогает строить как устную коммуникацию и навыки критического мышления. Дебаты также носят целостный характер, поскольку они дают возможность практиковать все языковые навыки. Чтение и письмо практикуются в этап подготовки, говорение и аудирование практикуется на демонстрационном этапе. Используя эти навыки одновременно, учащиеся способны в полной мере использовать свои знания английского языка.

В исследовании определяются и доказываются следующие проблемы разговорной речи, учет которых при использовании интерактивной технологии «дебаты» на уроках иностранного языка в 9-10 классах дает возможность повысить и совершенствовать навыки разговорной речи.

Первое препятствие, с которым сталкиваются учащиеся на уроках иностранного языка, – это языковой барьер при разговорной речи. И.В. Фирсова описывает термин «языковой барьер» при освоении иностранного языка как отдельную, личностную невозможность применения тех знаний, которые уже есть, в процессе говорения. Это психологический барьер, если говорящему по каким-то факторам трудно сказать то, что он хочет, на иностранном языке при определенных знаниях [5]. М.М. Трегубова выявила следующие причины языкового барьера:

- следствие боязни ошибки, который блокирует попытки обучающегося про-дуцировать речь;
- следствие попыток, учащихся напрямую переводить с английского языка на родной и обратно [6].

В своей работе З.А. Кемельбекова указывает на следующие трудности при проведении дебатов: отсутствие или нехватка словарного запаса и грамматики по теме; незнание учащимися языковых клише (как начать, закончить, анализировать дебаты, соглашаться либо не соглашаться с противником, как выдвигать аргумент против). Им трудно эффективно подбирать ключевые слова у своих оппонентов.

Из этого следует, что причины коммуникативного барьера носит индивидуальное проявление. При анкетировании учеников был выявлен рейтинг значимо-

сти языкового барьера. В первую очередь учащиеся указывают на лингвистический барьер: недостаточное знание лексики и грамматики. На третьем месте указывается фонетические сложности, а именно некорректное произнесение слова. Далее следует психологические барьеры, такие как «страх совершить ошибку», «страх быть не понятым», «стеснение». И на последнем месте учащиеся указывают на отсутствие практики, то есть нет естественной среды общения с носителями языка.

Таблица 1. Рейтинг значимости языкового барьера

Место	Причина языкового барьера
1	Недостаточный лексический запас.
2	Грамматические ошибки при построении предложения. Отсутствие порядка слов в предложении.
3	Произношение, интонация.
4	Страх совершить ошибку.
5	Страх быть не понятым.
6	Неловкость, стеснение.
7	Отсутствие практики.

Делая вывод о преодолении языкового барьера, применение технологии дебатов на уроках английского языка помогают уменьшить тревожность и избавиться от некоторых причин языкового барьера. Такие занятия повышают лексический запас по определенным темам, помогают выработке ведения профессионального общения на английском языке и практике употребления грамматических оборотов и устойчивых фраз.

Продуктивность улучшения устной речи ученика в процессе деятельности в дебатах непосредственно зависит от языкового барьера, который устанавливает качество и выраженность диалогического сотрудничества.

Вторым препятствием разговорной речи на уроках английского языка является понимание речи на слух. Чтобы правильно вести дебаты, учащиеся должны уметь слушать и понимать заявления, сделанные другой командой во время их выступления, перекрестного вопроса, атаки и опровержения. Однако большинству учеников трудно эффективно подбирать ключевые слова у своих оппонентов. Первая причина – это природа большинства занятий по аудированию, проводимых учителями на уроках, которые ориентированы на повседневный разговор, на простые темы. Таким образом, когда ученики сталкиваются с разговорным академическим английским, они не в состоянии уловить ключевые детали, поскольку стиль

английского языка настолько отличается. Е.И. Пассов определяет классификацию проблем аудирования иноязычной речи на слух [7]:

1. Сложности при понимании языковой формы (грамматика, фонетика, лексика).

Грамматические трудности вызваны в первую очередь отличием различных структур родного языка от английского. Очень часто одно слово может быть, как существительным, так и глаголом, либо другой частью речи. Во вторую очередь – это ораторское мастерство команды соперника. Даже если у слушателя в целом высокий уровень понимания, если говорящий не может правильно произнести определенные слова, то слушателю будет тяжело воспринять то, что говорится.

Фонетические трудности определяются в отсутствии точной границы между звуками в словах, кроме этого, в английском языке есть такие звуки, которых нет в родном языке.

Лексические трудности являются причиной непонимания текста на слух. Ключевая трудность при восприятии английской речи содержится в том, что языковая форма какое-то время считается ненадежной основой для смыслового предположения, так как именно на ней фокусируется внимание обучающегося, впрочем, поменять он ее не сможет.

2. Проблемы при восприятии содержания: предметного, логики изложения, общими мотивами, поступками и идеями.

а) понимание предметного содержания указывает на факты, где говорится что произошло, где, с кем, когда;

б) понимание логики изложения указывает на связи между фактами, событиями, также можно использовать ключевые вопросы (почему, зачем);

в) понимание общей идеи, мотива, поступков (действующих лиц рассказа и говорящего).

3. Сложности при рече восприятии (интонация, темп). Учащиеся испытывают трудности при быстром темпе речи, а также замедленный темп затрудняет комплексное обобщение воспринятого и его смысловую обработку при длинных синтаксических предложениях [8]. Известно, что неверно поставленная интонация, акцент вызывает сложности понимания речи при восприятии контекста.

4. Также имеются сложности, соотносящиеся с восприятием конкретного вида речевой деятельности и типа высказывания. Многие исследователи полагают, что проще воспринимается монологические тексты, чем диалогические, а среди монологических – гораздо легче фабульные, чем описательные. [9]

Для того, чтобы преодолеть вышеуказанные препятствия, связанные с аудированием, технология дебатов является одним из активных методов обучения для формирования и развития аудитивных умений. Во время проведения дебатов уча-

щиеся приобретают умение вникать в прослушиваемую речь своих оппонентов и разбираться, устанавливая информацию двух команд через ключевые фразы, схемы и символы, а также получать важную информацию из выступления каждого участника дебатов. Формирование навыка воспринимать иноязычную речь на слух обеспечивает развивающее влияние на ученика, так как оно хорошо проявляется не только в развитии памяти, но и в слуховой памяти, необходимой для усвоения английского языка или другого предмета. [10]

Таким образом, рассмотрев несколько видов трудностей в статье, мы можем утверждать, что у учащихся будут сложности в воспроизведении устной речи во время дебатов. Без предварительной подготовки их речь не будет беглой, а аргументы и факты будут слабыми и неубедительными. Для устранения проблем, связанных с разговорной речью и аудированием, нами был разработан сборник упражнений, который поможет сформировать и развить коммуникативные навыки и провести дебаты наилучшим образом.

Сборник состоит из нескольких частей: готовых клише и фраз, которые можно использовать во время дебатов, и комплекс упражнений для формирования аргументов «за» и «против», опираясь на факты и примеры. В толковом переводческом словаре Н.Н. Нелюбин предлагает следующее сведение термина «клише» – это речевой стереотип, готовый оборот, который употребляется в качестве легко продуцируемого в конкретных ситуациях и контекстах стандарта. [11] Стандартные высказывания в действительности являются удобной и полезной во время дебатов, когда спикеру надо выдвигать свои идеи по обсуждаемой теме, но нужные фразы не приходят. Стоит отметить, что после использования фраз-клише, у учащихся появляются новые идеи и их высказывания становятся менее напряженными. Использование шаблонных фраз-клише дает ученику возможность реализовать коммуникацию при дискуссии, что благоприятно воздействует на саму коммуникацию.

Комплекс упражнений развивает у учащихся навыки говорения по определенным темам дебатов. На основе этих заданий у них формируется правильное использования аргументов и фактов, кроме этого, пополняется лексический запас обучающихся. На рисунках 1 и 2 приведены подготовительные задания к дебатам.

В этих заданиях ученики записывают свое мнение по каждой спорной теме. Выбирают свою позицию «за» или «против» и указывают 3 подтверждающих пункта или фактов своего мнения. Такие упражнения могут помочь ученикам научиться формулировать свои мысли и уверенно выступать с аргументами в дебатах. В эти задания можно также включить обсуждение спорных тем с другими учениками, что поможет развить коммуникативные навыки и умение выступать в команде.

Controversial Topics

eslflow.com

What is your opinion about each controversial topic ? And write 3 supporting points for your opinion. Then listen to the audio and compare answers.



DNA testing
Pro / Con

Why?

1. can help catch criminals
2. _____
3. _____



Work from home
Pro / Con

Why?

1. _____
2. _____
3. _____

Рисунок 1. Спорные темы

Personal opinions about the internet & social trends

eslflow.com

Interview your classmates and try to find a positive & a negative about each issue.

What is your opinion about



1 *wi-fi zones*

- + they're great because they are free
- it's sometimes difficult to log in



3 *texting love*

- +
-



2 *viral videos*

- +
-



4 *taking selfies*

- +
-

Рисунок 2. Личные мнения об интернете и социальных тенденциях

В этом задании учащиеся ведут опрос у своих одноклассников и определяют положительные и отрицательные стороны каждого вопроса. Подобные выступления экспромтом, когда учащимся дается подсказка и у них есть ограниченное количество времени, чтобы подготовиться и выступить по теме, помогают им практиковаться в разговорной речи без чрезмерной подготовки и повышают их способность быстро соображать и четко выражать свои мысли.

Применение различных видов упражнений из сборника и установленных фраз клише, используемые специально для дебатов, приведут к тому, что ученики смогут развить:

- навык выражения своих мыслей и мнений;
- умение общаться и представлять свою точку зрения;
- умение слушать и понимать другие точки зрения;
- навыки критического мышления и умение анализировать информацию;
- коммуникативные навыки;
- способности к сотрудничеству и работе в команде.

Результаты

Чтобы подтвердить гипотезу эффективности использования сборника для подготовки к дебатам с целью доказать, что учащиеся приобретают возможность естественно высказывать свои мнения и эмоции, а также правильно воспринимать речь на слух и вступать с оппонентами в обсуждение, нами был проведен эксперимент. Экспериментальной площадкой нашего исследования являлась специализированная школа-лицей «Зерде» г. Экибастуза. В качестве участников экспериментальной группы мы выбрали учащихся 9 «Б» класса. В данном классе обучаются 24 учеников. Занятия в этом классе проходят по УМК «English Plus» для 9-х классов авторов Бен Пэтс, Диана Пай, издательства «Oxford University Press». Исследование проходило на протяжении 1 месяца.

В этом исследовании мы применили входной тест, обучение по сборнику, используя различные тренировочные упражнения и итоговый тест для определения уровня владения разговорной речью и умения ориентироваться в прослушиваемой речи.

Таблица 2 представляет собой критерии оценивания качества разговорной речи учащихся в дебатах. В таблице представлены четыре параметра оценивания: изложение темы, владение фактами, аудирование и речевая пауза. Каждый из этих параметров оценивается на основе определенных критериев, и выставляется балл.

Таблица 2. Критерии оценивания качества разговорной речи в дебатах

Баллы	Изложение темы	Владение фактами	Аудирование	Речевая пауза
9–10	Логически структурированное, последовательное	4 факта	Фиксирует информацию обеих сторон с помощью схем, знаков, фраз и воспроизводит их при ребатле	короткая пауза (10 сек)
7–8	Ясное и упорядоченное	3 факта	Хорошие опровержения ребатла с небольшими ошибками	незначительная пауза (15 сек)
5–6	Тема раскрыта на половину	2 факта	Понимает речь оппонента, но ребатл не полный	20-25 сек
3–4	Тема раскрыта не полностью	1 факта	Слабый ребатл с оппонентами	30-40 сек
1–2	Тема не раскрыта	Нет фактов	Нет контакта с оппонентами	долгая пауза (40 сек – 1 мин)

В входном тесте класс был разделен на группы, состоящих из трех человек. После этого нами была выдана тема: “This House will prohibit homeschooling” и время на подготовку 10 минут. Используя критерии, приведенные в Таблице 2, были выявлены следующие результаты входного теста.

Таблица 3. Показатели развития качества разговорной речи в входном тесте

Баллы	Изложение темы		Владение фактами		Аудирование		Речевая пауза	
	Кол-во учеников	Процент	Кол-во учеников	Процент	Кол-во учеников	Процент	Кол-во учеников	Процент
9–10	4	17%	4	17%	4	17%	3	13%
7–8	9	37%	8	33%	6	25%	7	29%
5–6	7	29%	9	37%	7	29%	8	33%
3–4	4	17%	3	13%	7	29%	6	25%
1–2	–	–	–	–	–	–	–	–
Сред. показатель		54%		50%		42%		42%

Приведенная выше Таблица 3 показывает результаты входного теста по разговорной речи учеников, количество учеников, набравших от 1 до 10 баллов, и процент их от общего числа. Также указаны показатели учеников в областях: изложение темы, владение фактами, аудирование и речевая пауза и их средний показатель.

1. Владения темой: более половины учеников, 54% имеют средний уровень владения темой. Около 29% учеников тему раскрыли не полностью, их показатель в диапазоне 5–6 баллов, 17% учащихся логически структурированно излагают тему и имеют показатель в диапазоне 9–10 баллов.

2. Владение фактами: около 50% учеников имеют средний уровень владения фактами. 37% имеют показатель в диапазоне 5–6 баллов, и 17% имеют показатель в диапазоне 9–10 баллов. Это означает, что почти половина учеников имеет средние знания о предоставлении фактов.

3. Аудирование: около 42% учеников имеют средний уровень навыков аудирования. 29% имеют показатель в диапазоне 5–6 баллов, и 13% имеют показатель в диапазоне 9–10 баллов. Это указывает на то, что они имеют средние навыки в области аудирования.

4. Речевая пауза: 42% учеников имеют средний уровень умения использовать речевую паузу. 33% имеют показатель в диапазоне 5–6 баллов. Средний показатель владения речевой паузой составляет 42%, что говорит о том, что ученики в целом имеют слабые навыки в этой области.

Общий анализ показывает, что ученики в целом имеют средние навыки в области разговорной речи, но есть проблемы с владением речевой паузой. В классе ни один ученик не показал низкий результат.

Чтобы повысить качество разговорной речи, на протяжении месяца ученики выполняли комплексные задания на уроках английского языка в течение 10 мин. Для начала ученики изучили готовые фразы-клише, специально предназначенные для дебатов. В результате этих фраз учащиеся с легкостью начинали разговаривать с оппонентом, предъявляя факты, примеры и завершали речь. Кроме этого, комплекс упражнений включает в себя мозговой штурм, рисунки, задания на говорение и дискуссионные мероприятия, которые повышают осведомленность обучающихся. При помощи определенных упражнений учащиеся развивали навыки монологической речи для структурированной и упорядоченной мысли, вместе с этим сокращались речевые паузы. Ученики одновременно разрабатывали несколько фактов «за» и «против», которые пригодились во время споров с оппонентами. Целью этих упражнений является улучшение восприятия и понимания речи на английском языке, а также улучшение навыков аудирования и развитие умения эффективно слушать и понимать речь на английском языке. В этих заданиях ученики могут практиковаться в формулировании своих мыслей и аргументов по данной спорной теме. Такие упражнения могут помочь ученикам научиться формулировать свои мысли и уверенно выступать с аргументами в дебатах. В этих заданиях можно также включить обсуждение спорных тем с другими учениками, что поможет развить коммуникативные навыки и умение выступать в команде.

После проведения эксперимента был проведен итоговый тест, чтобы выяснить успеваемость учащихся. Нами была выдана та же тема, что и до обучения: “This House will prohibit homeschooling” и дали обучающимся 15 минут на подготовку материала. После этого мы оценили точность качества разговорной речи и восприятия речи на слух.

Таблица 4. Показатели развития качества разговорной речи в итоговом тесте

Баллы	Изложение темы		Владение фактами		Аудирование		Речевая пауза	
	Кол-во учеников	Процент	Кол-во учеников	Процент	Кол-во учеников	Процент	Кол-во учеников	Процент
9–10	6	25%	7	29%	5	21%	5	21%
7–8	13	54%	13	54%	9	37%	10	42%
5–6	4	17%	4	17%	6	25%	6	25%
3–4	1	4%			4	17%	3	12%
1–2	–	–	–	–	–	–	–	–
Сред. показатель		79%		83%		58%		63%

Из представленных в Таблице 4 данных можно заметить, как средний показатель по четырем критериям увеличился. 79% обучающихся стали излагать тему лучше, чем до эксперимента. Благодаря систематическим заданиям на определение аргументов «за» и «против» показатель стал 83%, использование фраз-клише помогло учащимся заполнить паузы и выигрывать время, что привело к 63%. Фиксирование сказанной информации и опровержение показывает нам 58%.

Таблица 5. Показатели развития качества разговорной речи за два среза

	Входной тест	Итоговый тест	Улучшение
Изложение темы	54%	79%	25%
Владение фактами	50%	83%	33%
Аудирование	42%	58%	16%
Речевая пауза	42%	63%	21%

Результаты исследования указаны в Таблице 5, где в процентном соотношении мы видим разницу между двумя экспериментами. Изложение темы выросло на 25%, владение фактами на 33%, аудирование, восприятие речи на слух – 16%, речевая пауза на 21%. Основываясь на данные, мы можем увидеть, что восприятие

речи на слух (аудирование) выросло незначительно, причина этому, что учащиеся не слушают внимательно оппонентов, так как сосредоточены на своем выступлении, либо не успевают записывать ключевые фразы, которые могли бы применить при ребатле. Большой рост в показателях можно заметить в правильном использовании фактов, учащимся стало легко приводить примеры и доказательства. Речевые паузы сократились благодаря употреблению стандартных клише. Фразы в подходящее время имеет важное значение во время игры, они укрепляют свой тон и стиль ведения дебатов. В итоге изложение темы учеников стало намного лучше, речь учащихся была последовательной, грамотной и логической. Опираясь на результат эксперимента, наша гипотеза об эффективности использования специальных тренировочных заданий подтверждена.

Заключение

В данном исследовании изучается проблема разговорной иноязычной речи среди учащихся общеобразовательных школ. Исследование, которое было проведено в этой работе приводит нас к утверждению, что такие интерактивные технологии, как дебаты формируют навыки говорения и аудирования. Несомненно, должна присутствовать связь тем выбранных для дебатов с изучаемым материалом на уроках, так как знакомая лексика даст учащимся не растеряться и вести разговор с оппонентами. Темы должны быть легкими, чтобы мы дали детям возможность наговориться, высказаться. Для нас в первую очередь важно развить навыки разговорной речи, а если темы дебатов будут сложными на начальном этапе, то говорения будет недостаточно для дебатов. Помимо разговорной речи, параллельно развиваются и слуховые навыки, так как один из критериев дебатов – внимательно слушать речь спикеров противоположной команды, чтобы вступить с ними в полемику и опровергнуть их факты.

Практическая значимость исследования подтвердила теоретические утверждения о влиянии дебатов на развитие разговорной речи и аудирования. Работа содержит сборник с упражнениями для развития монологической, диалогической речи, нахождения фактов для двух сторон, обогащения лексического запаса. Вместе с тем упражнения развивают внимание и стимулируют у учащихся работу памяти, устной речи и активизирует критическое мышление.

Тренировочные упражнения могут быть очень эффективными при подготовке к дебатам на уроках английского языка. Они помогают учащимся:

- развить уверенность в своих навыках говорения и аудирования;
- улучшить способность к мыслительной организации и выражению своих идей;
- повысить знание лексики и грамматики;

– подготовиться к дискуссиям и уметь общаться с другими людьми на английском языке.

По результатам эксперимента показатель разговорной речи обучающихся увеличился намного, хотя показатель аудирования вырос незначительно. Несмотря на количественные изменения во время эксперимента, мы можем утверждать, что наша гипотеза об использовании специальных тренировочных заданий для улучшения аудирования и разговорной речи учащихся подтверждена. Тем не менее, упражнения для улучшения навыков восприятия речи на слух у учащихся нуждается в доработке. В перспективе: продолжить исследование и найти новые подходы для усовершенствования навыков аудирования с применением дебатов.

Список использованной литературы

1. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования республики Казахстан в 2022-2023 учебном году». – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – С.38.
2. **Щеголева, А.В.** Образовательная технология «Дебаты» как способ повышения мотивации к изучению иностранного языка [Текст] // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №2. – С. 236-240.
3. **Матвеева, Т.В.** Полный словарь лингвистических терминов. [Текст] Ростов н/Д: Изд-во: Феникс, 2010. – С. 562.
4. **Пекушева, Д.В.** Дебаты как современный метод обучения английскому языку студентов направления «туризм» [Текст] // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – №1. – С. 181.
5. Гуманитарные науки – 2013. – №1(9) – С. 90. <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoy-barier-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku>
6. **Трегубова, М.М.** Возникновение языкового барьера при изучении английского языка и пути его предотвращения [Текст] // Вестник КАСУ. – 2007. – №2. – С. 79.
7. **Пассов, Е.И.** Основы методики обучения иностранным языкам. [Текст] Москва: «Русский язык», 1977. – С. 216.
8. **Арушанян, В.А.** Трудности аудирования иноязычной речи. – 2021. <https://multiurok.ru/files/statia-trudnosti-audirovaniia-inoiazychnoi-rechi.html>
9. **Костицина, И.А.** Стратегии развития аудитивных умений при их подготовке к ЕГЭ по английскому языку / И.А. Костицина [Текст] // Молодой ученый. – 2015. – №16(96). – С. 418-420. URL:<https://moluch.ru/archive/96/21628/> (дата обращения: 24.01.2023)
10. **Оберемко, О.О.** Использование дебатов как учебного материала для развития умений аудирования и говорения на уроках иностранного языка в современном образовательном пространстве [Текст]// Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – С. 213.
11. **Нелюбин, Л.Л.** Толковый переводческий словарь. [Текст] Москва: Изд-во: Флинта-Наука, 2003. – С.77.
12. Рисунки взяты с сайта: eslflow.com

References

1. Instrukтивно-metodicheskoe pis'mo «Ob osobennostjakh uchebno-vospitatel'nogo processa v organizacijah srednego obrazovaniya respubliki Kazahstan v 2022–2023 uchebnom godu». – Nur-Sultan: NAO imeni I. Altynsarina, 2022. – P.38.
2. **Shhegoleva, A.V.** Obrazovatel'naja tehnologija «Debaty» kak sposob povysheniya motivacii k izucheniju inostrannogo jazyka [Text] // *Sovremennye naukoemkie tehnologii*. – 2022. – №2. – P.236-240.
3. **Matveeva, T.V.** Polnyj slovar' lingvisticheskikh terminov. [Text] Rostov n/D: Izd-vo: Feniks, 2010. – P.562.
4. **Pekusheva, D.V.** Debaty kak sovremennyj metod obuchenija anglijskomu jazyku studentov napravlenija «turizm» [Text] // *Vestnik PNIPU. Problemy jazykoznanija i pedagogiki*. – 2018. – №1. – P.181.
5. *Gumanitarnye nauki*. – 2013. – №1 (9). – P. 90. <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovoy-barier-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku>
6. **Tregubova, M.M.** Vozniknovenie jazykovogo bar'era pri izuchenii anglijskogo jazyka i puti ego predotvrashhenija [Text] // *Vestnik KASU*. – 2007. – №2. – P.79.
7. **Passov, E.I.** Osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam. [Text] Moskva: «Russkij jazyk», 1977. – P. 216.
8. **Arushanjan, V.A.** Trudnosti audirovaniya inojazychnoj rechi. – 2021. <https://multiurok.ru/files/statia-trudnosti-audiovaniia-inojazychnoi-rechi.html>
9. **Kosticina, I.A.** Strategii razvitija auditivnyh umenij pri ih podgotovke k EGJe po anglijskomu jazyku / I.A. Kosticina [Text] // *Molodoy uchenyj*. – 2015. – №16(96). – P. 418-420. <https://moluch.ru/archive/96/21628/> (data obrashhenija: 24.01.2023).
10. **Oberemko, O.O.** Ispol'zovanie debatov kak uchebnogo materiala dlja razvitija umenij audirovaniya i govorenija na urokah inostrannogo jazyka v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve [Text] // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. – 2019. – P. 213.
11. **Neljubin, L.L.** Tolkovyj pervodcheskij slovar'. [Text] Moskva: Flinta-Nauka, 2003. – P. 77.
12. Risunki vzjaty s sajta: eslflow.com

А.Ш. Жумашева¹, *А.Ю. Баимбетова²

¹Торайғыров университеті,

²Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

Ағылшын тілі сабағында пікірталасқа дайындалу үшін жинақты қолданудың тиімділігі

Анотация. Бұл мақалада пікірталас технологиясы 9 сынып арасында орта мектепте ағылшын тілін үйрену құралы ретінде қарастырылады. Бүгінгі таңда пікірталасқа деген қызығушылық өте артып, оқушылар арасында қазақ және орыс тілдерінде танымал бола бастады. Алайда, ағылшын тілінде пікірталас жүргізу қиынырақ. Мақалада ағылшын тілінде пікірталас өткізу кезінде тілдік қиындықтарға тап болған оқушылардың жалпы мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар пікірталастың пайдалылығы және ағылшын тілінде сөйлеу тілін дамыту үшін тапсырмалар жинағын тиімді пайдалану шарттары көрсетілген.

Бұл жұмыстың мақсаты: шет тіліндегі коммуникативті сөйлеуді дамыту үшін жинақ ретінде арнайы жаттығуларды қолданудың тиімділігін анықтау. Жинақтағы жаттығулар жиынтығы әртүрлі

тақырыптармен тілдік жағдайларды жасауға мүмкіндік береді және оқушылардың есте сақтау, ауызша сөйлеу жұмысын ынталандырады және сыни ойлауды белсендіреді.

Мақалада коммуникативті құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде сөйлеу кезінде кедергілердің пайда болуының теориялық алғышарттары келтірілген. Практикалық маңыздылығы оның ағылшын тілінде сөйлеу дағдыларын қалыптастыру үшін жаттығулар жинағын қолдану сабақтарға тиімді қосымша бола алады және оқушылардың пікірталасқа дайындық деңгейіне оң әсер етеді.

Кілтті сөздер: пікірталас, тілдік кедергі, коммуникативті құзыреттілік, тыңдау мәселелері, жаттығулар жинағы, клише.

A.Sh. Zhumasheva¹, * A.Yu. Baimbetova²
Toraighyrov University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan
Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Republic of Kazakhstan

The effectiveness of using the handbook to prepare for debates in the English lesson

Annotation. This article discusses the technology of debates as a tool for learning English in secondary school among grades 9. Interest in debates is increasing very much today and is becoming popular among schoolchildren in Kazakh and Russian. However, it is more difficult to conduct debates in English. The article explores the common problems of students who face language difficulties when conducting debates in English. It also demonstrates the usefulness of debates and the conditions for the effective use of the collection of tasks for the development of conversational speech in English.

The purpose of this work is to identify the effectiveness of using special exercises as a collection for the development of foreign language communicative speech. The set of exercises in the collection allows you to create language situations with various topics, stimulates students' memory and also oral speech, and activates critical thinking.

The article presents the theoretical prerequisites for the emergence of obstacles in conversational speech as one of the components of communicative competence. Its practical significance lies in the fact that the use of a collection of exercises for the formation of speaking skills in English can be an effective addition to classes and positively affect the level of preparation of students for debates.

Keywords: debates, language barrier, communicative competence, listening problems, collection of exercises, cliches.

UDK 372.881
SRSTI 14.35.09

DOI 10.52301/1991-0614-2022-3-50-62

*A.R Yermentayeva¹, Z.K. Kulsharipova², *A.O. Zabegalin²*

¹ *Turan University, Almaty, Republic of Kazakhstan*

² *Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan*
sashazabeg@mail.ru

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL STRESSORS
ON THE GENERAL STRESS RESISTANCE
OF STUDENTS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Annotation. *Stress resistance is one of the main qualities necessary for a modern teacher. This is due to the fact that the professional activity of a teacher is filled with social interaction and the need for communication with other members of the educational process. Accordingly, in order to prevent an excessive negative impact of stressors on the personality of a teacher, a sufficient level of stress resistance is necessary, but it still needs to be formed or developed, and this task must be completed during the student's training, the future teacher. The purpose of the study is to determine the relationship between educational stressors and students' resistance to stress during the period of study. The sample of the study is 30 students. At the theoretical level, the research and work of psychologists on the impact of stress on the personality of a student, ways of coping with stress, the main causes of increased levels of stress and anxiety of students are considered. A comparison of such definitions as: stress, stress resistance, stressors by various authors was carried out. The cla is presented. The empirical level is represented by a diagnostic study of the levels of stress resistance and the degree of stress impact of two groups of students (2nd and 4th year). In the course of this study, a relationship was established between the level of a student's resistance to stress and the degree of exposure to stress.*

Keywords. *Stress resistance, levels of stress resistance, stress, coping strategies, professional development.*

Introduction

The relevance of the problem of increasing stress resistance as a factor determining the competitiveness of future teachers is associated with the value-semantic sphere of the labor market, the conditions for a sufficient level of emotional stability and stress resistance, which allow avoiding the «emotional burnout» syndrome. Various factors influence the rise in anxiety levels among the population, including social adaptation, confidence in the future, and social optimism, as well as events taking place in the world and within a country. One recent event that has had a significant impact on mental health and increased anxiety levels is the COVID-19 pandemic. Naturally, the question arises as

to how to reduce stress and implement preventative measures to increase stress resistance in the population. Ideally, stress resistance should be developed from childhood, and both parents and teachers should prepare children for the challenges of adulthood. However, for teachers to help children find effective ways to cope with stress, they must first be taught these skills, which should be incorporated into their educational activities during their university studies.

Materials and methods

Stress is an inevitable part of human life, and this is true even during our educational years. It's helpful to first define what we mean by stress, stressors, and stress resistance. According to R.S. Nemoj, stress is «a state of prolonged and intense psychological pressure that occurs during a nervous system overload» [1]. V.P. Zinchenko offers another interpretation of stress, defining it as «a state of mental strain that arises in a person during activity under highly challenging and difficult conditions, whether in everyday life or in exceptional circumstances» [2]. It's clear that stress always involves mental strain or pressure.

According to V.P. Zinchenko, stressors are «unfavorable, significant influences, whether external or internal, that are of sufficient strength and duration to bring about a state of stress.» In other words, a stressor is anything that can trigger a highly stressful condition, including physical or mental demands, environmental changes, and more.

There is no single definition of stress resistance, but we can look to L.M. Mitina and N.T. Vodopyanova for two different interpretations. According to Mitina, stress resistance is «a psychological trait that helps teachers carry out necessary activities successfully even in emotionally challenging conditions.» Meanwhile, Vodopyanova defines stress resistance as «a unique interplay of all components of mental activity, including emotions, that allows individuals to maintain harmonious relationships between those components during emotional situations, thereby enabling successful performance of activities.» [3]. Despite some differences, these definitions share the view that stress resistance is a personality trait that affects the success of activities under emotionally challenging conditions.

The concept of stress is also closely tied to the concept of «coping», which N.E. Vodopyanova defines as «a strategy that enables individuals to respond to and adapt to stressful situations.» [3, p. 12]. The term «coping» was first coined by L. Murphy in 1962, when she studied stress resistance during periods of developmental crises. Murphy referred to coping as the active and conscious efforts of an individual to overcome a crisis situation or problem. She explored ways to enhance stress resistance through coping strategies. [3, p. 15].

In her study, L. Murphy examined the correlation between coping behavior tactics, individual personality traits, and personal experiences with stress.

Expanding on the topic of stress management and increasing stress resistance, R. Lazarus wrote the book «Psychological Stress and the Coping Process», in which he described various strategies for dealing with tension, stress, and anxiety. [3, p. 20]. Lazarus believed that the main factor in the regulation of the relationship between the individual and the external environment is a continuous process that includes such stages as:

- 1) cognitive assessment of the situation causing stress;
- 2) overcoming this situation;
- 3) emotional processing of their feelings.

E.R. Isaeva identifies 3 main directions to the definition of coping:

– in the first approach, the scientist compares coping with the process of the dynamics of one's own Ego, which is used to ease mental stress. This approach also includes practical research by G. Vaylan, N. Haan, K. Menninger [4];

– the essence of the second approach is reflected in the process of co-ownership in accordance with personality traits that reflect a stable, constant style of the psyche's reaction to stress in a certain, specific way;

– the third, most famous and popular approach, is reflected in the studies of R. Lazarus and S. Folkman.

Their research depicts coping as a combination of cognitive and behavioral strategies aimed at mitigating the impact of stress on learning.

This systematization of the main approaches indicates that the decrease in the intensity of the use of the term «coping» as a descriptive characteristic of a number of psychological defense processes, and the transformation of «coping» leads to an understanding of this concept as an independent phenomenon. The revealed fact is noted by E.R. Isaeva that “it is the unconscious learned defense mechanisms that are responsible for regulating the emotional state and are aimed at maintaining mental homeostasis and the integrity of the personality from the damaging influence of external influences” [4, p. 42].

However, it will be erroneous to understand that stress resistance and coping are one and the same. According to the definitions presented by us, coping is a way of dealing with stressful effects, and stress resistance is a certain property of the psyche, thanks to which a person is able to perform his activity despite any external and / or internal influence.

Stress while studying at a university meets us from the very beginning, this is, firstly, a new environment, often even a completely new city and possibly even a country, which also causes additional stress, and secondly, this is a new type of educational activity, different from school. All this leads to various psycho-emotional experiences, anxieties,

which ultimately increases the vulnerability of students to the effects of various stressors. Another factor that can contribute to the progression of psychological stress among students is the cultural, social and economic heterogeneity of the group of students. Also, students in the course of their educational activities are under constant intellectual and emotional stress, due to which it is possible to form a negative attitude towards the chosen specialty, this can also include a change in ideas about the specialty (expectation \ reality). The period of examinations and sessions also plays a special role in the stressful impact on students.

According to the studies of E.S. Starchenkova, examination stress occupies a leading place among the causes that increase the level of psycho-emotional stress. This is due to the fact that the exam is the final result of assessing students' knowledge, while it is strictly limited in time and preparation time for it. R. Lazarus and S. Folkman, studying the emotional reactions and the type of coping strategies of students during the examination session, revealed a pattern in the quality of the strategy used and its adaptation in the process of developing a stressful situation. This fact was proved by certain combinations of various coping strategies before the session (focusing on the problem) and also directly while waiting for the assessment of the results of one's work (focusing on emotions) [5].

Important at this point will be to determine what exactly will cause stress for students in the process of their learning. In this case, the work of Hess G.C., who gives specific causes of stress in students [6]. Based on these specific examples, it is possible to determine which coping strategies are used to overcome stress.

She divided all situations into 4 main groups, which are briefly discussed in the study.

The first group is adaptation and change in the main activity – this group of situations mainly refers to first-year students, because. They are just starting to get used to the new social environment, they are just “trying on” the status of a “student”, the adaptation process begins, and socialization takes place with the new educational team, teachers and adaptation to new formats of education. This can also include the beginning of an independent life, the occurrence of financial difficulties.

The second group is associated with difficulties directly related to the educational process, this includes both the difficulty in studying certain disciplines, and too much incoming information that is difficult to assimilate, as well as difficulties in preparing for seminars.

The third group is negative factors that can lead to an overload of the nervous system – a large amount of tasks that leads to an excessive overload of the body, lack of time management to allocate one's time, lack of sleep. Difficulty of assignments, missed assignments, failure to meet deadlines for assignments, lack of confidence that they have

chosen the right profession, loss of interest in the profession and in academic subjects, disappointment in their own choice. The fourth cause of stress is the exam session.

The influence of examination stress on the psyche of students is also highlighted by Creswell, J. W. [7]. He emphasizes that this type of stress occupies one of the leading places among a number of reasons that can cause mental stress in students. K.V. Sudakov also notes that it is the session that causes the most traumatic effect on students and contributes to high emotional tension [8].

Speaking about the coping strategies of students during the session, we can say that the variety of coping strategies is most clearly manifested in student life. This is conducive, as well as the new environment associated with the transition to new conditions of activity, the adaptation period and stressful situations, such as new types of educational activities, the first session, etc. This is most clearly manifested in first-year students, due to the fact that they are only adapting to studying at a university.

Thus, we understand that the successful completion of the adaptation period largely determines the success of the formation of a full-fledged specialist. Let us examine in more detail the importance of the adaptation period.

Adaptation is a rather lengthy and complex process, this can be due to the fact that a person already has formed behavioral strategies in the previous educational institution. In addition, the factors of success or failure of adaptation include: poorly developed communication skills, high expectations about students, personal characteristics, a sense of «adulthood», when the student believes that he is already a formed personality and can decide for himself what he needs, and other factors.

R.S. Nemov defines adaptation as «A set of physiological and psychological reactions of the body, which are aimed at maintaining the stability of the internal environment in which social interaction takes place.» V.A. Slastenin and V.P. Kashirin supplement this definition with the fact that a person is a system of relationships between a person and the surrounding reality. That is, the question of the social side of the personality is raised. This is an important aspect, because Currently, there is no common understanding and definition of a person's personality, but most researchers and scientists agree that a person cannot exist without society. K.V. Sudakov writes that “Human relations are distinguished primarily by selectivity in emotional and value terms. They are a conscious psychological connection with the comprehensive aspects of reality, expressed in actions, which in turn are able to arise and be formed in the activity of the individual” [8, p. 7].

According to L.D. Stolyarenko, «The success of students' adaptation depends on a number of psychological, communicative and production features of the student's interaction with the surrounding reality» [9]. A fairly large number of scientists, both domestic psychology (B.G. Ananiev, A.A. Bodalev, A.N. Leontiev, etc.) and Western (K. Rogers, G. Selye, Z. Freud), dealt with the issues of adaptation. Their research

was aimed at studying the characteristics of the socio-psychological adaptation of the individual.

Conducting a theoretical analysis of various studies of the problem of students' adaptation to the conditions of educational activity, it can be noted that the main criterion for a productive passage of the adaptation period and, as a result, an increase in interest and motivation in one's own specialty, is the blocking of internal discomfort, as well as the possibility of learning outside the conflict zone.

Turning to the classification of Yu.V. Postyalykova, the factors that influence the success of a student's adaptation can be divided into pedagogical, social and psychological. Psychological factors include: the level of intellectual development, social status (position in the group), personal potential. Pedagogical factors include: the level of pedagogical skills of university teachers, the construction of a holistic pedagogical process and the organization of educational activities. Social factors include: student's age, social status, type of educational institution [10].

According to V.V. Potyavina and O.I. Pyatunina, "the organization of educational activities at the university does not provide adequate adaptation of students to specific learning conditions" [11]. As a result, the process of adaptation of students is quite difficult, difficult, with many stressful situations, during which students show their coping strategies. The importance of productive coping strategies is key to the successful involvement of students in the educational process.

Exploring the stress resistance of students, T.T. Shchelina and L.M. Mitin [12], determined that various stressors in different courses of study affect students. Here are examples of some features of the impact of stress on second and fourth year students:

1. Second-year students are most often and strongly affected by communication-related stressors (with peers, close people, faculty, etc.), conflict situations in studies and in life, as well as various health problems, including physiological ones. (sleep disturbance, insomnia, loss of appetite, etc.). Quite a strong value in this case is also the degree of duration of exposure to the stressor. According to various studies and sources presented above, it can be determined that the cause of stress is long-term, constantly recurring negative emotional states, as well as various situations of emotional stress that are important for the individual (regarding educational activities, this can be both a response to a seminar lesson and exam session). Research L.M. Mitina, confirm the fact that the impact of a number of stressors on the body and mind of students during the year is a prerequisite for reducing the level of stress resistance.

2. Among the most common stressors in a student's life are: a change in financial situation, an increase in social activity, a change in living conditions (often associated with moving to another city, country, etc.), i.e. As we can see, almost all of these stressors are external in nature. T.T. Shchelina defines the 2nd and 3rd training courses as a transitional

and crisis stage in a student's life, it is at this stage that the final formation of stress resistance to educational situations and the building of productive coping strategies take place, which allow reducing the negative impact of stressors on the student's personality, which in turn leads to to increase personal and professional development, and serves as a preparation of students for their professional activities. The degree of development of these factors is determined by both personal characteristics and characteristics of the emotional sphere, temperament and character. A characteristic feature for students of this course is: low emotional excitability and duration of emotions, the superficial nature of negative emotions.

3. Students of the fourth have their own, distinct features, which include the reduction of the destructive influence of stressors associated with educational activities, because the adaptation process has already been finally completed, the crisis of the 3rd year has been overcome, during which the chosen specialty was rethought, the process of forming professional qualities is being completed, the student is finally convinced that he is a future specialist, he loses the feeling that “he knows nothing and does not can.» At the same time, it is noted that by the fourth year, despite the proximity of final exams, the defense of a thesis and the choice of a job, problems of personal life are also of particular importance.

G.B. Monina highlights the fact that the vast majority of students have a period of adolescence, and the use and formation of coping strategies depends on the type and characteristics of the situation, and also takes into account their own capabilities [13].

Returning to the topic of coping with stress, we should mention that there are three main approaches to understanding coping strategies, which are based on three models: integrative, situational and dispositional.

The essence of the integrative model is that the choice of coping strategies used is influenced by both personal and situational aspects. They actively interact with each other, closely intertwined with each other so that it is rather difficult to distinguish them from each other. those. This approach takes into account both personal characteristics (temperament, character) and the characteristics of the most stressful situation.

The situational model studies the process of coping with stress in connection with the difference in certain stressful situations. The creators of these trends are R. Lazarus and S. Folkman, who are the founders of «coping». According to the situational direction, it is believed that a directly stressful situation determines the choice – which coping strategy should be applied. That is, the situation occupies a dominant role, and already starting from it, the actions of the individual are launched: emotional, behavioral and cognitive. Also, according to R. Lazarus, coping is all the efforts that are consciously expended by an individual to reduce the impact of a stressor on the body and psyche of the individual.

The dispositional model studies various personal qualities that most actively and effectively help the individual in the fight against stress and the formation of stress resistance, such qualities most often include various psychological defense mechanisms.

Starting from 2010, active research begins, aimed at studying a number of individual aspects of the personal and professional development of students, incl. psychologists and teachers – psychologists, in the course of their studies at the university. Researchers in their works raise questions about the actualization of the personal and cognitive characteristics of a student teacher – psychologist as a subject of self-development [14], the study of creativity and creative thinking as components of the complex of personal and professional development of a student teacher – psychologist [15], the influence of stress on learning activities is actively studied and the personality of the student as a whole, as well as ways to increase stress resistance and the difference in the level of stress among students of different periods of study [16].

Maxwell, A., having done a theoretical analysis of a number of studies, notes that “coping as a separate type of behavior, which reflects the ability of student teachers – psychologists to solve personal and professional problems, is responsible for personal activity, the ability to master effective and efficient ways and methods of self-development and self-realization, is not enough consecrated in research works” [16, p. 87].

In addition, T.T. Shchelina notes that in studies studying coping behavior as a protective mechanism for educational psychologists in the course of their professional development, “protective coping behavior is integrated into the structure of psychological activity at the stages of basic professional qualities that perform a regulatory function” [12, p. 250]. Each of the stages of professionalization is characterized by its own model of defensive behavior, which were discovered and described in detail in the work of T.T. Shchelina. These defensive behaviors can lead to both constructive and destructive solutions to various normative professional crises.

The following methods were used as research methods: a technique for diagnosing the degree of susceptibility to stress E.A. Tarasova, Taylor's technique «Test questionnaire for diagnosing the development of stress» in the adaptation of T.A. Nemchina.

The study was conducted on the basis of Pavlodar Pedagogical University, the study sample consisted of 30 students, of which 15 were second-year students and 15 were fourth-year students.

Result

The psychological and organizational conditions of the diagnostics posed certain limitations to collecting complete data on the characteristics of stress resistance and the degree of exposure to stressful influences of students, as well as their readiness to develop protective co-control behavior.

Despite these limitations, the study provided valuable insights into the factors affecting stress resistance and the degree of stress exposure among university students. The results of the study can be used to develop strategies to promote stress resistance among students and to mitigate the adverse effects of stress during their training period. Since at this level of diagnostics methods of free description are used, the method of direct interrogation in its various varieties, semantic differentials. Another part of the methods (variations of some projective methods) allows us to study only the motives that guide people in crisis situations.

But with the help of the logical structure of the main diagnostic methods as a new version of the value-normative methodology (TSNM), it is possible to obtain sufficiently rigorous data to identify levels of readiness for the processes of coping with stress, including criteria for assessing the direction of the study.

As criteria for assessing the degree of readiness for exposure to stressful effects and their harmful consequences, there is stability as the ability to regulate emotional states or be an emotionally stable student.

In our version of the survey, subjects need to answer 20 test questions, giving one of four possible answers.

The data of the results of the testing carried out according to the method «The degree of exposure to stress» E.A. Tarasov are presented in Figure 1.

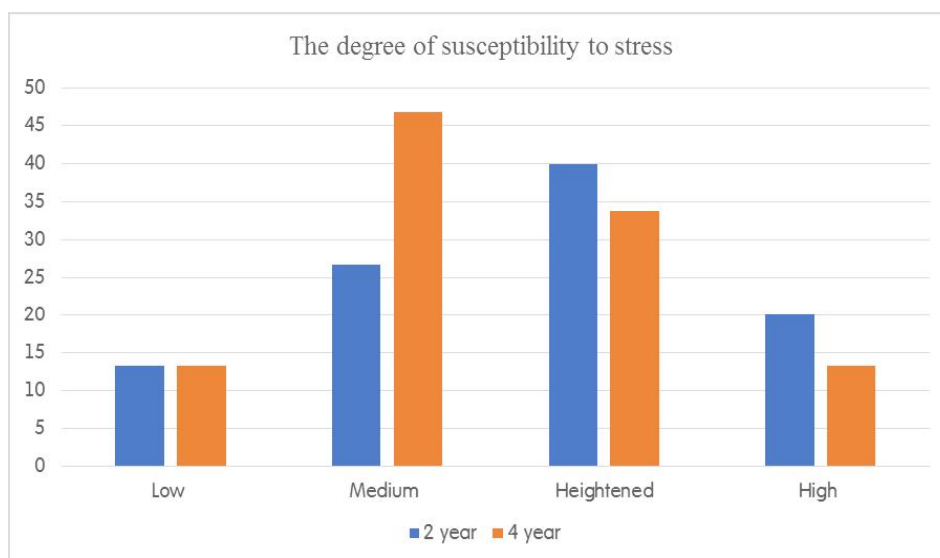


Figure 1. «The degree of exposure to stress» E.A. Tarasov

Based on the results obtained, it can be concluded that second-year students demonstrate the following characteristics.

The indicators of students of the 2nd year of study reflect a higher degree of susceptibility (40% increased and 20% high) to stress. This may indicate that the reason for the low level of stress resistance and, accordingly, the high degree of influence of stressors on the student's personality, may be the low level of student adaptation to learning conditions. Which accordingly leads to such problems as: irrational use of time (both in relation to study and personal life), an increased level of social responsibility, difficulties in changing one's habits. All this can lead to such characteristic features as: high impulsivity, sudden mood swings, decreased emotional stability, thus destructive emotions affect the student's personality.

Among fourth-year students, there are the following features.

The indicators of 4th year students indicate a higher level of resistance to stressors (33.7% increased and 13.3% high exposure). Thus, we can conclude that fourth-year students are characterized by emotional stability, endurance, reality orientation, increased resistance to stress and the use of productive coping strategies. In situations associated with high emotional excitability and intensity, students experience negative emotions relatively quickly, which helps to reduce tension and anxiety. All this also affects the formation of skills for quick and effective adaptation to rapidly changing conditions.

According to the method of «Test-questionnaire for diagnosing the development of stress» by Taylor in the adaptation of T.A. Nemchin, the following data were obtained, presented in Figure 2.

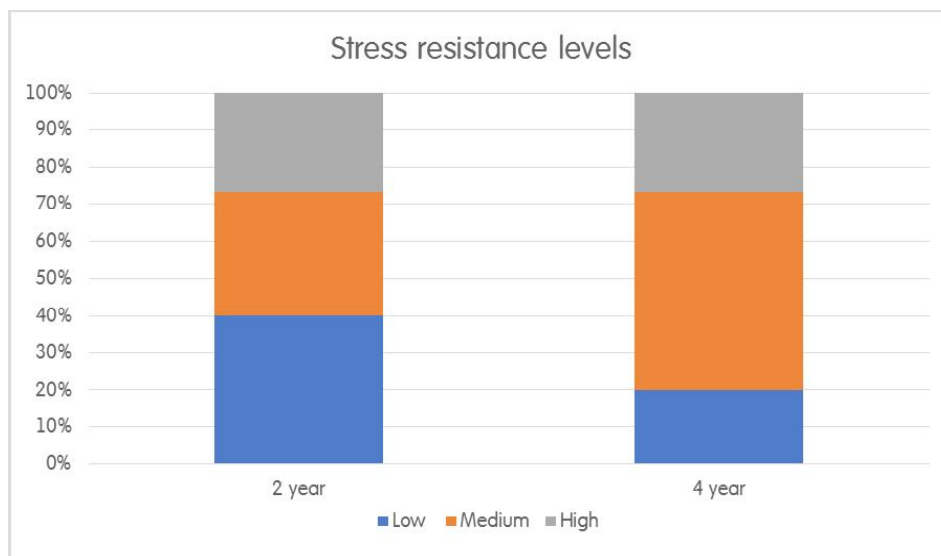


Figure 2. «Test-questionnaire for diagnosing the development of stress» in the adaptation of T.A. Nemchin

The results obtained from the technique for diagnosing the degree of susceptibility to stress by E.A. Tarasova indicate that among the second-year students, all three levels of stress resistance were represented in nearly equal proportions, with low and medium levels slightly more prevalent. This suggests that students in their second year have not yet fully developed coping strategies for dealing with stressful situations, and lack universal methods to mitigate the negative effects of stress on their body. On the other hand, fourth-year students exhibited a significantly higher level of average stress resistance (53.3%, more than half of the respondents). This suggests that by their fourth year of study, students have already developed and established effective methods of coping with stress, as evidenced by the increase in the level of average stress resistance and decrease in the number of respondents with a low level of stress resistance. In conclusion, we can state that by the fourth year of study, the average level of stress resistance increases compared to earlier years.

Conclusion

The conclusion of our study suggests that stress is a complex response of an individual to both internal and external stimuli with the aim of achieving a positive outcome. The validity of the research findings is ensured by the combination of statistical data analysis and qualitative analysis. The results of the study of the level of readiness of students to cope with stress can be utilized in planning and organizing the educational process in universities that operate in a multicultural educational environment. We have revealed the relationship between the level of stress resistance and the course of students' education.

In summary, the study showed that there is a relationship between the level of stress resistance, the degree of influence of stressors, and the year of study. Stress resistance is a crucial component of the competencies required of a university graduate. This competence prepares the student for socio-pedagogical interaction with the teaching and educational team as well as with their fellow students. The level of stress resistance is also linked to personal anxiety. To increase the stress resistance of students, it is necessary to utilize interactive methods, forms, and technologies of teaching, and to develop productive and proactive coping strategies for students.

References

1. **Nemov R.S.** Psychological dictionary [Text]. – M.: Vldos. – 2007. – 560 p.
2. **Zinchenko, V.P.** Big psychological dictionary [Text] / red. B. Meshherjakov, V. Zinchenko. – M.: AST, 2009. – 816 p.
3. **Vodop'janova N.E.** Psychodiagnostics of stress [Text] – SPb.: Piter, 2009. – 336 p.
4. **Isaeva E.R.** Coping behavior and psychological defense of the individual in conditions of health and disease. [Text]. – SPb.: Izdatel'stvo SPbGMU, 2009. – 136 p.

5. **Starchenkova E.S.** Proactive Coping Behavior in Formation life strategies [Text] // *Psichologicheskie problemy samorealizacii lichnosti / pod red. L.A. Korostylevoj. Vyp. 12. – SPb., 2008. – P. 40-50.*
6. **Hess G.C.** Improving Self-concept and motivation: The relationship between the affective domains / G.C. Hess, H.W. Zingle // [Text] *Educational Psychology: Canadian Perspectives. – Toronto, Copp Clark Pitman. – 2007. – P. 176-196.*
7. **Creswell, J.W.** Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods [Text] *Approaches (4th ed.). 2014. London: Sage Publications Ltd.*
8. **Sudakov, K.V.** Individuality of emotional stress [Text] // *Zhurnal nevrologii i psihologii. – 2005. – P. 4-12.*
9. **Stoljarenko L.D.** Psychology: a textbook for students of secondary vocational education [Text] – Rostov n/D.: Feniks, 2004. – 444 p.
10. **Postyljakova Ju.V.** Resources for coping with stress in different forms professional activity [Text] // *Psichologicheskij zhurnal. – 2005. – №6. – P.35-43.*
11. **Potjavina V.V.** Psychological Resources for Overcoming the Crisis of the Middle professional career [Text] // *Vestnik SPbGU. Serija 12. Sociologija. – 2010. – №1. – P. 42-49.*
12. **Shhelina, T.T.** Academic supervision in an innovative university: psychological validity and pedagogical expediency [Text] // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki. – 2014. – № 4 (36). – P. 248-255*
13. **Monina, G.B.** Training «Resources of stress tolerance» [Text] – SPb.: Rech', 2009. – 250 p.
14. **Christopher J. M.** Self-Esteem and Positive Psychology: Research, Theory, and Practice. [Text] New York. Springer Publishing company, 2013. P.110.
15. **Mirvan, X.** The advantages of using films to enhance student's reading skills in the EFL classroom. [Text] *Journal of Education Practice, – 2013 – P.150-153.*
16. **Maxwell, A.** Mobile learning for undergraduate course through interactive apps and a novel mobile remote shake table laboratory (Conference Paper) / A. Maxwell, Z. Jiang, C. Chen // [Text] *Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings. – 2017. – № 24. – P. 45-48.*

А.Р. Ерментаева¹, З.К. Кульшарипова², *А.О. Забегалин²

¹ Университет «Туран», Алматы, Республика Казахстан

² Павлодарский педагогический университет,
Павлодар, Республика Казахстан

Актуальность стрессоустойчивости в личностно- профессиональном развитии студентов

Аннотация. В статье раскрыты основные понятия, связанные со стрессоустойчивостью, которая является одним из основных качеств, необходимых современному педагогу. Это связано с тем, что профессиональная деятельность педагога наполнена социальным взаимодействием и необходимостью коммуникации с другими членами образовательного процесса. Соответственно, для предотвращения излишнего негативного воздействия стрессоров на личность педагога, необходим достаточный уровень стрессоустойчивости, однако его ещё необходимо сформировать или же развить, и эту задачу необходимо выполнить в период обучения студента, будущего педагога.

Цель нашего исследования заключается в диагностике уровня стрессоустойчивости и подверженности стрессорному воздействию студентов разных курсов обучения. Выборка исследования

составляет 30 студентов. На теоретическом уровне рассмотрены исследования и работы психологов о воздействии стресса на личность студента, способы совладания со стрессом, основные причины повышенного уровня стресса и тревожности студентов. Проведён сравнительный анализ таких определений как: стресс, стрессоустойчивость, стрессоры у различных авторов. Эмпирический уровень представлен диагностическим исследованием уровней стрессоустойчивости и степенью стрессорного воздействия на личность студентов. В ходе данного исследования была установлена зависимость между уровнем стрессоустойчивости студента и степенью подверженности его стрессорному воздействию.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, уровни стрессоустойчивости, стресс, копинг стратегии, профессиональное становление.

А.Р. Ерментаева¹, З.К. Кульшарипова², *А.О. Забегалин²

¹ «Туран» университеті, Алматы, Республика Казахстан

² Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуындағы стресске төзімділіктің өзектілігі

Анотация. Стресске төзімділік – қазіргі мұғалімге қажетті негізгі қасиеттердің бірі. Бұл мұғалімнің кәсіби іс-әрекеті әлеуметтік өзара әрекеттестікпен және оқу-тәрбие процесінің басқа мүшелерімен қарым-қатынас қажеттілігімен толтырылғандығына байланысты. Тиісінше, стресс факторларының мұғалімнің жеке басына шамадан тыс теріс әсер етуінің алдын алу үшін стресске төзімділіктің жеткілікті деңгейі қажет, бірақ оны әлі де қалыптастыру немесе дамыту қажет және бұл тапсырма студентті оқыту, оқыту кезінде орындалуы керек. Біздің зерттеуіміздің мақсаты әртүрлі оқу курстарының студенттерінің стресске төзімділік деңгейін және стресске бейімділігін диагностикалау болып табылады. Зерттеу үлгісі – 30 студент. Теориялық деңгейде стрестің оқушы тұлғасына әсері, күйзеліспен күресу жолдары, студенттердің күйзеліс пен мазасыздану деңгейінің жоғарылауының негізгі себептері туралы психологтардың зерттеулері мен жұмыстары қарастырылады. Әртүрлі авторлардың стресс, стресске төзімділік, стрессорлар сияқты анықтамаларын салыстыру жүргізілді. Клас ұсынылды. Эмпирикалық деңгей екі топ студенттерінің (2 және 4-курс) күйзеліске төзімділік деңгейін және стресс әсер ету дәрежесін диагностикалық зерттеумен ұсынылған. Осы зерттеу барысында оқушының күйзеліске төзімділік деңгейі мен күйзеліске ұшырау дәрежесі арасында байланыс орнатылды.

Кілтгі сөздер: стресске төзімділік, стресске төзімділік деңгейлері, стресс, күресу стратегиялары, кәсіби даму.

*А.Ш. Жумашева¹, *А.Е. Тулепбергенова²*

¹ *Торайгыров университет,*

² *Павлодарский педагогический университет,*

г. Павлодар, Павлодарская область, Республика Казахстан

aigul_kaisarinov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** Модернизация содержания современного образования предполагает изменения в вопросе подхода обучения иностранным языкам. Реализация новых подходов к обучению иностранному языку в школе является обязательным требованием новых государственных стандартов. Концепция обновленного содержания образования выстроена таким образом, что в центре внимания теперь не содержание, а ученик с его образовательными потребностями. И чтобы удовлетворить эти потребности, необходимо использовать активные формы и приемы обучения, в которых ученик самостоятельно будет изучать информацию, анализировать, делать выводы и применять полученные знания на практике, в жизни.*

В статье раскрывается сущность компетентностного подхода, его актуальность. Компетентностный подход на сегодняшний день является актуальным и приемлемым в обучении, так как он характеризуется такими основными критериями как: ученикоцентрический подход, оценивание развития компетенций, уровня их сформированности; результат обучения – компетенции, который ученик сможет применять в жизни. Компетентностный подход, на наш взгляд, является самым оптимальным способом повышения уровня школьной мотивации к изучению иностранного языка.

В статье рассматриваются понятие «компетенция», ее сущность, ключевые компетенции, «коммуникативная компетенция». Отражены практические задания для работы на уроке английского языка для 2 класса.

***Ключевые слова:** обновленное содержание образования, компетентностный подход, компетентность, компетенция, коммуникативная компетенция.*

Введение

Актуальность данной темы определена тем, что выход на международный уровень образовательной системы показывает, что современный выпускник должен быть специалистом в своей области и уметь строить общение на международном уровне. В связи с этим главным требованием становление современной си-

стемы образования в Казахстане сопровождается существенными изменениями. Модернизация системы образования в Казахстане также связана с ростом научно-технического прогресса и, соответственно, с увеличением спроса на информацию. Эти факторы вызвали смену образовательной парадигмы – переход с традиционной системы на компетентностную модель образования. Компетентностное образование проходит сквозной линией через все учебные предметы. Образовательные результаты в виде знаний, умений, навыков и ключевых компетенций, регламентированных Государственным общеобязательным стандартом 12-летнего образования, находят свое отражение в учебных программах по предметам.

Цель данной статьи – определить, какие компетенции на уроке английского языка являются ключевыми и при помощи чего их формировать.

Материалы и методы

При написании статьи использовались такие методы, как: анализ методической литературы по теме исследования, изучение педагогической литературы (анализ терминологических понятий, структурный анализ), обобщение педагогического опыта.

Результаты, обсуждение

Компетентностный подход в образовании представляет собой совокупность принципов, которые определяют цели, содержание образования и организуют образовательный процесс. Данный подход направлен на то, чтобы развивать у учащихся умения самостоятельно принимать решения в различных сферах деятельности, которые основываются на применении собственного социального опыта.

Идеи компетентностного подхода рассматриваются в работах И.А. Зимней, А.В. Хуторского, О.Е. Лебедева, а также казахстанских ученых-методистов Ж.К. Салхановой, К.С. Кудайбергеновой.

Данный подход характеризуется сферой деятельности, уровнем сложности ситуации и обоснованием выбранного метода. Компетентностный подход включает в себя оценивание умений, которые достигаются учащимися на определенном этапе обучения. Уровень образованности может оцениваться по тому, как обучающийся решает возникшую проблему, применяя свои знания и проявляя независимость при принятии решений.

Основное отличие компетентностного подхода от традиционного обучения состоит в том, что данный подход отражает не только требования к содержанию образования (что должен знать и уметь выпускник и какими навыками владеть), но и к умениям и навыкам поведенческого характера (компетенция самоменеджмента). При компетентностном подходе в обучении иностранным языкам необходимо

применять интеграцию знаний не только по конкретному предмету, но и смежных дисциплин, что позволит учащимся работать на уроке с различными источниками информации, а учителю подбирать разнообразные формы работы для взаимодействия и организации учебной деятельности на уроке.

Если при традиционной форме обучения учитель передает знания, то при компетентностном подходе учитель ориентирует ученика на умения получать эти знания и применять полученные знания, то есть переход от формата «знаю, что» к новому формату «знаю, как». По характеру образовательного процесса при традиционном подходе преобладает репродуктивная деятельность, при компетентностном подходе преобладает продуктивная деятельность. Определяющими компонентами процесса будут: в традиционном обучении – контроль, при компетентностно-ориентированном обучении – практика и самостоятельная работа.

Этот процесс обусловлен следующими чертами:

- организуется совместная деятельность учащихся в группах;
- используются активные формы и методы обучения, инновационные технологии продуктивного характера;
- развиваются такие качества учащихся как самостоятельность, инициативность, творческий подход.

Основные принципы компетентностного подхода при обучении иностранному языку выделяют следующие:

- использование практико-ориентированных заданий (речевых ситуаций), как для введения в тему (задания), так и для решения данной задачи;
- принятие во внимание личного опыта ученика при отборе заданий;
- использование в процессе обучения разнообразных форм работы (индивидуальной, групповой, коллективной);
- развитие у обучающегося разнообразных форм рефлексии (самооценки): что я делал, для чего я это делал, как работал, какие методы были применены мною, какие методы мне помогли, каковы были результаты и т.д. [1]

В процессе обучения иностранному языку на основе компетентностного подхода учащиеся в результате должны продемонстрировать знания языка на практике, т.е. продемонстрировать то, что они умеют делать, а не то, что они знают. Компетентностный подход в обучении иностранному языку предполагает ученико-центрический формат, когда ученик занимает активную позицию и «добывает» информацию самостоятельно, учитель же занимает роль посредника-модератора учебного процесса. Оценивание отражает прогресс ученика, а не качество выполнения задания.

При отборе материала при обучении иностранному языку на основе компетентностного подхода необходимо учитывать связь с социальным контекстом, необходимо отбирать аутентичный материал, на основе которого следует конструи-

ровать аутентичные ситуации. Например, учащимся предлагается задание заполнить формуляр с персональной информацией.

Чтобы работать в рамках компетентного подхода, необходимо, чтобы учащиеся овладели определенными коммуникативными, интеллектуальными, творческими умениями и навыками, а именно: работать с текстом, выделять основные идеи, уметь находить необходимую информацию в иноязычном тексте, анализировать данные, делать выводы, работать с различными источниками информации, составлять диалоги.

При определении компетентного подхода ученые определяют такие понятия как «компетенция» и «компетентность». Компетентность – совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений. [2] По мнению большинства ученых, компетентность – это способность человека вести профессиональную деятельность на базе сформировавшихся компетенций. Под компетентностью мы понимаем комплекс компетенций, т.е. личностный ресурс, который обеспечивает взаимодействие с окружающим миром. [3]

Компетенция – способность выполнять конкретные действия в той же профессиональной деятельности, т.е. понятие «компетенция» уже, чем «компетентность».

Ж.К. Салханова понимает под компетенцией комплекс знаний, умений и способностей поведения, настроенные на условия конкретной деятельности. По мнению ученого, компетенция – это сфера отношений, существующих между знанием и действиями человека в практике. [4, с. 83-84].

Какие же компетенции обучающихся можно назвать ключевыми?

В проекте Совета Европы «Среднее образование для Европы» выделяют следующие ключевые компетенции:

– политические и социальные компетенции – способность брать на себя ответственность, принимать участие в совместном принятии решений, уметь регулировать конфликты мирным путем;

– компетенции, определяющие способность жить в поликультурном обществе;

– компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, знанием нескольких языков, необходимых для работы и в общественной жизни;

– компетенции, отвечающие за способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессии. [5, с.33-34]

И.А. Зимняя выделяет следующие виды компетенций:

1. Компетенции, которые относятся к человеку как к личности, субъекту деятельности и общения:

– компетенции, направленные на здоровьесбережение (знание о вреде курения, алкоголизма, соблюдение личной гигиены);

– компетенции, направленные на ценностно-смысловые ориентации в мире (культурные и научные ценности, история);

– компетенции, направленные на интеграцию знаний (структурирование, актуализация знаний);

– компетенции, направленные на формирование гражданственности (знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина);

– компетенции, направленные на самосовершенствование, саморазвитие;

2. Компетенции, которые относятся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы;

– компетенции, направленные на социальное взаимодействие (с обществом, коллективом, семьей);

– компетенции, направленные на общение (устное, письменное, диалог, монолог);

3. Компетенции, которые относятся к деятельности человека:

– компетенции, направленные на познавательную деятельность (постановка и решение познавательных задач, проблемные ситуации, интеллектуальная деятельность);

– компетенции, направленные на деятельность (игра, труд, исследовательская деятельность);

– компетенции, направленные на овладение информационными технологиями. [6, с.34-42]

А.В. Хуторской выделяет следующие ключевые компетенции:

1) ценностно-смысловая – компетенции, связанные ценностными ориентирами учащихся, способностью воспринимать окружающий мир, оценивать действия и поступки, принимать решения;

2) общекультурная – познание и опыт деятельности в сфере национальной и общечеловеческой культуры;

3) учебно-познавательная – совокупность компетенций ученика, связанных с самостоятельной познавательной деятельностью;

4) информационная – навыки деятельности, связанной с информацией в учебных предметах и образовательных областях;

5) коммуникативная – компетенция, представленная в знании языков, умениях взаимодействия с людьми;

6) социально-трудова – умения выполнять различные социальные роли;

7) личностного совершенствования – освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития. [7]

Результаты современных исследований компетентностного подхода показывают, что наиболее важными ключевыми компетенциями являются грамотный уровень владения языком и коммуникативная компетенция. [6, 7]

На основе изученного материала ключевые компетенции можно определить как набор базовых качеств, необходимых человеку для эффективной работы в любой сфере деятельности:

- коммуникативная компетенция (умение общаться в различных формах);
- языковая компетенция (владение иностранными языками);
- информационная компетенция (умение работать с информацией во всех ее проявлениях);
- компетенции саморазвития;
- компьютерная грамотность
- эстетическая компетенция (духовно-нравственное развитие);
- трудовая компетенция (профессиональный рост).

В основе государственного образовательного стандарта 12-летнего общего и среднего образования определены следующие ключевые компетенции:

- коммуникативная компетенция (умения и навыки применять разнообразные средства письменного и устного общения как на родном, так и на иностранных языках);
- информационная компетенция (умение находить, анализировать, отбирать, перерабатывать, адаптировать, интерпретировать, переносить информацию);
- умение решать проблемы (компетенция самоменеджмента) (умения определять проблему, оценивать, применять разнообразные пути решения проблемы).

В связи с модернизацией системы образования в Казахстане на протяжении нескольких лет идет внедрение обновленного содержания образования, которое обусловлено следующими тенденциями:

- от человека «знающего», т.е. вооруженного системой знаний, умений, навыков, к человеку, подготовленному к жизнедеятельности;
- понимание необходимости образования через всю жизнь;
- развитие инициативности;
- от знаний к компетенциям.

Обновление учебных программ в системе образования заключается в современных тенденциях:

- интегрированные предметы, межпредметная интеграция;
- умение работать в команде и индивидуально;
- применение различных способов коммуникации;

- внутрипредметная интеграция, сквозные темы в учебных программах;
- креативность, критическое мышление;
- мотивация к самообучению.

Главной особенностью обновленного содержания является спиральная форма обучения, которая предусматривает повторное рассмотрение учебного материала с усложнениями на каждом этапе, что предполагает развитие современного учащегося во всех отношениях. Например, при анализе содержания учебников «English Language. Smiles for Kazakhstan» за 2 класс и «Smiles» за 3 класс, данная характеристика просматривается следующим образом (8, 9):

Таблица №1

Тема	2 класс	3 класс	Примечание
Parts of the body	Unit 5 «Health and Body» лексика: hair, eyes, ears, nose, mouth, arms, legs грамматика: I've got/ It has got	Unit 1 «Animals» лексика: head, hair, eyes, ears, nose, mouth, arms, legs грамматика: I've got. She's got. We've got. He's got. It has got.	В 3 классе добавляется одна лексическая единица, расширяется структура употребления конструкции have got/ has got
Parts of a house	Unit 4 «the World around us» лексика: kitchen, garden, bedroom, living room bathroom. грамматика: Where is mummy/ daddy? What is he/she doing?	Unit 4 «Buildings» лексика: kitchen, garden, bedroom, living room bathroom, hall, garage; lamp, mirror, bath, bookcase, fridge, cooker. грамматика: There is/ There are ... ; Предлоги места: opposite, next to, between, behind	В 3 классе добавляется 8 лексических единиц, изучаются новые конструкции с данными лексическими единицами.
Animals	Unit 7 «The Natural Environment» лексика: bird, frog, chimp, horse, snake; sea animals” shark, dolphin, jellyfish, seahorse, sea star, octopus. грамматика: can / can't	Unit 1 «Animals» лексика: mammal, reptile, cow, goat, chicken, duck грамматика: I've got/ I haven't got; предлоги места: in, on, under, near, above	В 3 классе добавляются понятия классификация животных «млекопитающие», «рептилии»
Weather	Unit 7 «The Natural Environment» лексика: it's hot, it's cold, it's sunny, it's raining, it's snowing, it's windy; summer, winter, autumn, spring; грамматика: can/ can't	Unit 7 «Water, Water everywhere» лексика: sunny, rainy, boots, shorts, sandals, umbrella, raincoat, T-shirt; грамматика: need / don't need	В 3 классе добавляется лексика по теме «Одежда по погоде».

Вторая особенность – обучение выстраивается на основе ученико-центрического подхода с применением активных форм обучения, что предусматривает повышение самостоятельности учащихся при изучении материала и развитие функциональной грамотности, коммуникативных навыков общения со сверстниками, а также развитие творческого подхода к решению проблем. (Обновление содержания среднего образования: вопросы и ответы. – Астана, 2017 г. – 18 стр).

Главная цель обучения иностранному языку на любом уровне – это развитие коммуникативной компетенции, одной из ведущих ключевых компетенции в образовании. Уровень сформированности коммуникативной компетенции складывается из развития основных видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения и письма. В связи с этим необходимо творчески подходить к организации и построению учебного процесса, создавать на занятиях такие условия для учащихся, когда обучение реализуется естественным путем и учащиеся усваивают знания в процессе общения в моделируемых жизненных ситуациях: учащиеся определяют социальные роли, проигрывают диалоги на различные темы, тренируют устную и письменную речь, используют клише социокультурной направленности, что помогает развивать креативное мышление.

В основе коммуникативной компетенции лежат коммуникативные умения, развитие которых напрямую связано с развитием познавательной активности обучающихся.

Коммуникативная компетенция формируется через речевое взаимодействие, а именно:

- 1) сотрудничество (формирование общей цели, с помощью которой решается заданная проблема);
- 2) комбинирование (участники учебного процесса обладают разной информацией и в процессе общения обмениваются ей, например Jigsaw reading);
- 3) «выполнение инструкции» (один участник общения передает информацию другому).

Так как коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку является ключевой, то при планировании урока необходимо предлагать задания практического характера, так как содержание учебной программы начальной школы направлено на формирование навыков общения в повседневной жизни. Так, задания должны основываться на нахождении сходств и различий, классификации, исключение лишнего и т.д.

Рассмотрим задания для формирования коммуникативной компетенции, разработанные для работы на уроке английского языка на примере тем учебной программы для 2 класса. Задания подобраны с учетом возрастных особенностей учащихся, а также с учетом их коммуникативных умений и потребностей.

Задание «text gap» («jigsaw reading»):

Тема «Revision», Unit 1 «All about me»: ученикам выданы одинаковые тексты, в каждом пропущены факты, недостающая информация, которую ученики должны восполнить, слушая друг друга.

Таблица № 2

My name is _____. I am 8. I am from _____, Kazakhstan. My favourite clothes are a red T-shirt and red trousers. My favourite colour is _____. I can play football.	My name is Ben. I am _____. I am from Pavlodar, Kazakhstan. My favourite clothes are a red _____ and red trousers. My favourite colour is green. I can play _____.
---	---

Задание «knowledge-gap» («complete the table-task»):

1) тема «My Family», Unit 2 «My Family and Friends»: у одного ученика есть карточка с информацией, второй ученик должен заполнить таблицу данными этой информацией соответственно.

Ученик 1 читает предложения:

1. My sister can jump.
2. My brother can't fly.
3. My daddy can play football.
4. My mummy can dance.
5. My grandma can't play the guitar.

Ученик 2 заполняет таблицу:

Таблица № 3

	sister	brother	daddy	mummy	grandma
can ✓					
can't ✗					

2) тема «Different places» Unit 4 «The World around us»: первый ученик называет предложения с предметами мебели, второй ученик определяет, какая это комната. Например:

- (1 ученик) There is a bed. – (2 ученик) It's a bedroom.
 There is a TV. – It's a living room.
 There is a table. – It's a kitchen.

Задания для группы «выполнение инструкции»:

1) тема «Counting and Measuring» Unit 3 «My school»: ученики соотносят числа, далее в паре называют друг другу цвета и раскрашивают числа: **10 – blue, 20 – green, 30 – yellow, 40 – red, 50 – orange.**



Рис. 2

2) тема «Home cooking» Unit 6: каждому ученику учитель раздает картинки с изображением еды (apples, chocolate, chips, sandwiches, bananas, lemon), когда учитель говорит «Fruit», то в группу собираются те ученики, у которых были картинки с фруктами, когда учитель говорит «Food», то собираются в группу те ученики, у которых картинки не с фруктами; т.е. принцип упражнения – тренировать лексику на слух и визуально. Примеры фраз: «I like apples and chocolate». I like bananas and chips. I don't like lemons and chocolate.

3) тема «The Weather», unit 7 «The Natural Environment»: у каждого ученика отдельные слова по теме «Погода», учитель называет предложения, и ученики должны выстроиться со своими словами. Например: It's raining. It's sunny. It's snowing. It's cold.

Задания для работы в паре:

1) тема «Class photos» Unit 3 «My School»: ученики по очереди задают друг другу вопросы о том, какие школьные принадлежности есть у них в портфеле и отвечают на них (ученики могут проиграть роли учителя и ученика в этом задании).

Answer the questions:

What school items are in your school bag? – There is a

What school items are on your desk? – There is a

1) Make a dialogue:

What is it? – It is a

What colour is it? – It is

Is it big/ small? – Yes./ No.

2) Make a dialogue:

Have you got a pencil? – Yes, I have.

Have you got a book? – No, I haven't.

3) тема «Helping hands», Unit 2 «My Family and Friends»: ученики составляют диалоги в парах (Look at the pictures and ask your classmate question. Use words and phrases from the box).

Таблица № 4

Can you clean the table?	Yes, I can.
Can you water the plants?	No, I can't.
Can you make the bed?	Yes, of course.
Can you play football?	Sorry, I can't.
Can you ride a bike?	

Example:

Can you ride a bike? – Yes, I can.

Can you play football? – No, I can't.

Can you make the bed? – Yes, of course.

Can you clean the table? – Sorry, I can't.

4) тема «Hats and Bats», Unit 5: первый ученик говорит, какой спортивный инвентарь у него есть, второй ученик называет вид спорта. Например:

(ученик 1) I've got a bat. – (ученик 2) Let's play a baseball.

I've got a helmet. – Let's ride a bike.

5) тема «Special days» Unit 6 «Traditions and customs»: один ученик рассказывает о празднике, второй ученик должен понять, о каком празднике идет речь. Например: This day is in March. This is a special day for all women and girls. We make presents for our mumies.

6) тема «Animals», Unit 7 «The Natural Environment»: первый ученик называет предложения, которые описывают конкретное животное, второй ученик должен угадать, о каком животном идет речь. Например: It is small. It is white. It has got long ears. It likes carrot. It can jump and run. It can live on the farm. – It's a rabbit.

Обучающий этап эксперимента показывает, что при внедрении данных коммуникативных игр и упражнений уровень сформированности коммуникативной компетенции учащихся экспериментальной группы качественно повысился. Так как коммуникативная компетенция – это комплекс компетенций, которые формируются через все виды речевой деятельности, то для уровня ее сформированности Государственный общеобязательный стандарт начального образования предлагает следующие требования:

– коммуникативные умения в аспекте чтения (обучающийся использует иллюстрированный словарь; читает и понимает небольшие художественные тексты;

определяет основной смысл небольших текстов; определяет специфическую информацию и детали в небольших текстах);

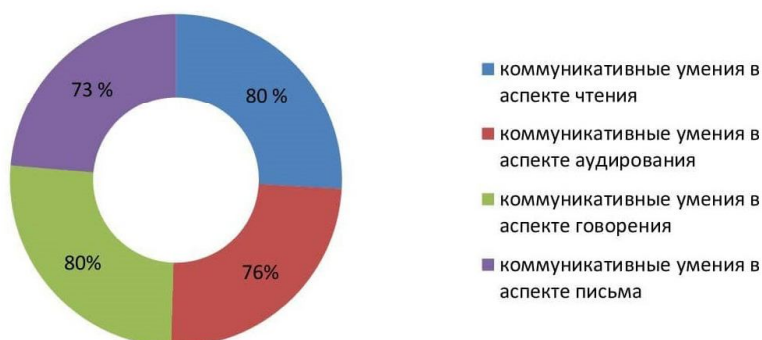
– коммуникативные умения в аспекте аудирования (обучающийся понимает основное содержание непродолжительной беседы на знакомую тему, распознает звучание знакомых слов и фраз; понимает короткие вопросы о цвете и числе; использует контекстные подсказки для прогнозирования содержания и смысла короткой беседы на знакомую тему; понимает общий смысл коротких историй, звучащих медленно и отчетливо);

– коммуникативные умения в аспекте говорения (обучающийся формулирует основные утверждения и высказывания о себе, формулирует вопросы, отвечает на вопросы; произносит с правильной интонацией и ударением основные слова и фразы при описании предметов и событий; выражает, что нравится или не нравится);

– коммуникативные умения в аспекте письма (обучающийся правильно пишет часто употребляемые слова, демонстрируя знание различий между их написанием и произношением; пишет под диктовку короткие предложения; правильно ставит знаки препинания в конце предложений. [10])

Данные результатов экспериментальной работы с учащимися представлены в диаграмме

Уровень сформированности коммуникативной компетенции после эксперимента



Таким образом, уже на начальной стадии обучающего эксперимента из 25 учащихся экспериментальной группы 2 классов более 50% показывают высокую активность и мотивированность на уроке. Если до эксперимента коммуникативные умения в аспекте говорения составляли 65%, то после внедрения упражнений с использованием техник и приемов, основанных на коммуникативном и ком-

петентностном подходах, говорение выросло на 15%, чтение – на 13%, аудирование – на 10%, письмо – на 12%.

Дальнейшие результаты всего эксперимента планируется опубликовать в следующих статьях.

Заключение

Компетентностный подход в образовании представляет собой совокупность принципов, которые определяют цели, содержание образования и организуют образовательный процесс. Данный подход направлен на то, чтобы развивать у учащихся умения самостоятельно принимать решения в различных сферах деятельности, которые основываются на применении собственного социального опыта.

Данный подход характеризуется сферой деятельности, уровнем сложности ситуации и обоснованием выбранного метода.

Компетентностный подход включает в себя оценивание умений, которые достигаются учащимися на определенном этапе обучения. Уровень образованности может оцениваться по тому, как обучающийся решает возникшую проблему, применяя свои знания и проявляя независимость при принятии решений.

Этот процесс обусловлен следующими чертами:

- организуется совместная деятельность учащихся в группах;
- используются активные формы и методы обучения, инновационные технологии продуктивного характера;
- развиваются такие качества учащихся как самостоятельность, инициативность, творческий подход.

Работа в рамках компетентностного подхода предполагает следующие изменения:

1) Меняются роли учителя и ученика. Учитель – не просто носитель информации, а ученик – пассивный слушатель, данный процесс предполагает активное взаимодействие как учителя с учеником, так и учащихся между собой.

2) Задания должны подбираться с целью повышения мотивации учащихся, а также с целью проявления инициативы и самостоятельности учащихся.

3) Задания должны быть направлены на решение практических задач, с помощью которых будут формироваться компетенции, необходимые ученикам в их дальнейшей жизни.

4) Урок должен выстраиваться в рамках активной деятельности учащихся путем внедрения современных образовательных технологий.

Преимуществами компетентностного подхода является следующее:

- обучение имеет личностно-ориентированный характер;

– в процессе обучения развиваются потенциально значимые качества каждого ученика.

Таким образом, актуальность реализации компетентностного подхода определена следующими факторами:

- переход на новую образовательную парадигму;
- внедрение новых образовательных программ;
- выход казахстанской системы образования на международную арену;
- ориентация школьной системы образования на формирование ключевых компетенций;
- обучение в компетентностноориентированном аспекте имеет деятельностный характер, когда формирование знаний, умений, навыков осуществляется в практической деятельности учащихся;
- компетентностный подход предполагает не просто увеличение знаний, а приобретение разностороннего опыта деятельности. [11, 65 с.]

Данный подход имеет своей целью формирование комплексной системы универсальных знаний, умений, навыков.

Приоритетной ключевой компетенцией при обучении иностранному языку считаем формирование коммуникативной компетенции, которая понимается как совокупность взаимосвязанных и взаимообуславливаемых умений во всех видах речевой деятельности.

Список использованной литературы

1. **Бермус, А.Г.** Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Высшее образование в России. – 2010. – С. 9-15.
2. **Щукин, А.Н.** Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
3. **Лебедев, О.Е.** Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 7-11.
4. **Салханова, Ж.Х.** Компетентность и компетенции: моногр. / Ж.Х. Салханова. – Алматы: Казах. нац. ун-т им. альФараби, 2013. – 178 с.
5. **Richards, J.C.** Curriculum Development in Language Teaching. Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) Regional Language Centre (RELC), Singapore, Theodore S. Rodgers: Cambridge University Press, 2001. – 321 p.
6. **Зимняя, И.А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
7. **Хуторской, А.В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
8. **Jenny Dooley, Virginia Evans.** English Language. Smiles. Pupils Book for Kazakhstan Grade 2. Express Publishing – 2021. – 127 p.
9. **Jenny Dooley.** Smiles. Pupils book for Kazakhstan Grade 3. Express Publishing. 2017. – 128 p.

10. Государственный общеобязательный стандарт начального образования (от 3 августа 2022 года № 348).

11. **Кунанбаева С.С.** Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.

References

1. **Bermus, A.G.** Problemy i perspektivy realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Problems and perspectives of realization competence-based approach in the education] / A.G. Bermus // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. – 2010. – S. 9-15.

2. **Shchukin, A.N.** Lingvodidakticheskiy entsiklopedicheskiy slovar. [Linguadidactic encyclopedic dictionary] – M.: Astrel: AST: Khranitel. 2007. – 746 s.

3. **Lebedev, O.E.** Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii [Competency-based approach in the education] // Shkolnyye tekhnologii. – 2004. – №5. – S. 7-11.

4. **Salkhanova, Zh.Kh.** Kompetentnost i kompetentsii: monogr. [Competency and competence: monograph] / Zh.Kh. Salkhanova. – Almaty: Kazakh. nats. un-t im. alFarabi. 2013. – 178 s.

5. **Richards, J.C.** Curriculum Development in Language Teaching. Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) Regional Language Centre (RELC), Singapore, Theodore S. Rodgers, Cambridge University Press, 2001. – 321 p.

6. **Zimnyaya, I.A.** Klyuchevyye kompetentsii – novaya paradigma rezultata obrazovaniya [Key competency – the new paradigm of education results] / I.A. Zimnyaya // Vyssheye obrazovaniye segodnya. – 2003. – № 5. – S. 34–42.

7. **Khutorskoy, A.V.** Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno-oriyentirovannoy paradigmy obrazovaniya [Key competences as a component of personal paradigm of education] // Narodnoye obrazovaniye. – 2003. – № 2. – S. 58–64.

8. **Dooley, J., Evans, V.** English Language. Smiles. Pupils Book for Kazakhstan Grade 2. Express Publishing, 2021 – 127 p.

9. **Dooley, J.** Smiles. Pupils book for Kazakhstan Grade 3. Express Publishing, 2017 – 128 p.

10. Gosudarstvennyy obshcheobyazatelnyy standart nachalnogo obrazovaniya (ot 3 avgusta 2022 goda № 343) [State Compulsory Standart of Primary Education (dated August 3, 2022 № 348)]

11. **Kunanbayeva, S.S.** Teoriya i praktika sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya. [Theory and practice of modern foreign language education] – Almaty, 2010 – 344 s.

А.Ш. Жумашева¹, А.Е. *Тулепбергенова²,

¹Торайгыров университеті,

²Павлодар педагогикалық университеті

Павлодар қ., Қазақстан Республикасы.

Ағылшын тілін оқытудағы құзыреттілік тәсілінің ерекшеліктері

Анотация. Қазіргі білім беру мазмұнын жаңарту шет тілдерін оқытуға деген көзқарас мәселесіне өзгерістер енгізуді көздейді. Мектепте шет тілін оқытудың жаңа тәсілдерін енгізу – жаңа мемлекеттің міндетті болып табылады. Жаңартылған білім беру мазмұнының тұжырымдамасы мазмұнға емес, оның білім беру қажеттіліктері бар оқушыға назар аударылатындай етіп құрылды. Ал бұл қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін оқушы ақпаратты өз бетімен зерттеп, талдап, қорытынды

жасап, алған білімін іс жүзінде, өмірде қолдана алатын белсенді формалар мен оқыту әдістерін қолдану қажет.

Мақалада құзыреттілікке негізделген тәсілдің мәнін, оның өзектілігін ашады. Құзыреттілікке негізделген көзқарас бүгінгі таңда білім беруде өзекті және қолайлы, өйткені ол мынадай негізгі критерийлермен сипатталады: оқушыға бағытталған көзқарас, құзыреттердің дамуын бағалау, олардың қалыптасу деңгейі; оқу нәтижесі – оқушы өмірде қолдана алатын құзыреттіліктер. Құзыреттілікке негізделген әдіс, біздің ойымызша, мектептің шет тілін үйренуге деген мотивациясының деңгейін арттырудың ең оңтайлы жолы болып табылады.

Мақалада құзыреттілік түсінігі, оның мәні, негізгі құзыреттіліктері қарастырылады. Негізгі құзыреттіліктер оқытудың нәтижесі ретінде түсініледі.

Кілтті сөздер: жаңартылған білім мазмұны, құзыреттілік көз қарас, біліктілік, құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік .

A.Sh. Zhumasheva¹, *A.E. Tulepbergenova²,

¹ Toraighyrov University

² Pavlodar Pedagogical University

Pavlodar, Pavlodar region, Republic of Kazakhstan

Features of a competency-based approach to english language teaching

Annotation. Modernization of the content of modern education involves changes in the approach to teaching foreign languages. The implementation of new approaches to teaching a foreign language in school is a mandatory requirement of new state standards. The concept of the updated content of education is built in such a way that the focus is now not on the content, but on the student with his educational needs. And in order to meet these needs, it is necessary to use active forms and techniques of training in which the student will independently study information, analyze, draw conclusions and apply the knowledge gained in practice, in life.

The article reveals the essence of competence-based approach and its relevance. The competence approach today is relevant and acceptable in teaching as it is characterised by such basic criteria as: student-centered approach, assessment of competence development, level of their formation; learning result – competences that a student will be able to apply in life. The competence approach, in our opinion, is the best way to increase the level of school motivation to learn a foreign language.

The article deals with the concept of «competence», its essence», key competences, «communicative competence». There are demonstrated Practical tasks for work in the English lesson for the 2nd grade.

Keywords: updated content of education, competence approach, competency, competence, communicative competence.

*Авторларға қойылатын талап
(мақаланы безендіру үшін үлгіні пайдаланыңыз):*

Редакциялық алқа журналдың ғылыми-педагогикалық бағыты бойынша бұрын жарияланбаған мақалаларды қабылдайды. Мақала электрондық форматта (doc, .docx) тек журнал сайтының функционалдығы арқылы жүктеу арқылы <https://vestnik.ppu.edu.kz/> ұсынылады.

Шрифт кеглі – 12 (кесте мәтініне – 10 рұқсат етіледі), шрифт – Times New Roman, туралау – мәтін ені бойынша, интервал – бір, абзац шегінісі – 1,25 см, шеттері: жоғарғы және төменгі – 2 см, сол және оң – 2 см.

Суреттер, кестелер, графиктер, диаграммалар және т.б. нөмірлеу мен атауын көрсете отырып, тікелей мәтінде ұсынылады (мысалы, 1-сурет (кесте) – суреттің атауы). Суреттер, кестелер, графиктер мен диаграммалар саны мақаланың барлық көлемінің 20%-дан аспауға тиіс.

Мақаланың көлемі (атауын, авторлар туралы мәліметтерді, аннотацияны, түйінді сөздерді, библиографиялық тізімді есепке алмағанда) кемінде 3000 сөзді құрауы және 5000-нан аспауы тиіс.

Мақаланы жариялау құны 4000 тңг құрайды. Тек ғылыми редактордың мақұлдауынан кейін автор құнын төлейді.

Мақала құрылымы:

Бірінші жол – ӘОЖ нөмірі, (әмбебап ондық жіктеу) туралау – сол жақ шетінен, шрифт – жартылай қалың.

Екінші жол – ҒТАМР нөмірі (ғылыми техникалық ақпараттың мемлекетаралық рубрикаторы), туралау – сол жақ шеті бойынша, шрифт – жартылай қалың.

Бір бос орын (пробел)

Мақаланың авторы(лары) – аты-жөні мен тегі көрсетіле отырып, бірнеше автор болған кезде жұмыс орындары реттік нөмірлері бар тізім түрінде көрсетіледі (үстеме) авторлар тізіміне сәйкес келетін ретпен. Бұдан әрі – жеке жолда автордың e-mail көрсетіледі: бірнеше автор болған жағдайда тек қана хат-хабар беруші автордың e-mail көрсетіледі. Корреспондент автор* белгісімен белгіленеді. Олар қарапайым шрифтпен кіші әріптермен, туралау – ортасында, мақала тілінде ұсынылады.

Бір бос орын (пробел)

Мақаланың атауы (тақырыбы) мақаланың мәні мен мазмұнын көрсетіп, оқырманның назарын аударуы керек. Тақырып қысқа және мазмұнды болуы керек. Тақырыптың оңтайлы ұзындығы – 7–13 сөз. Мақаланың атауы мақала тілінде ұсынылуы керек. Мақаланың атауы қалың шрифтпен, туралауы ортасында ұсынылады.

Бір бос орын (пробел)

Мақала тілінде 150–250 сөзден тұратын аңдатпа.

Аннотация құрылымы келесі МІНДЕТТІ тармақтарды қамтиды:

- Зерттеу тақырыбы туралы кіріспе сөз.
- Ғылыми зерттеудің мақсаты, негізгі бағыттары мен идеялары.
- Жұмыстың ғылыми және практикалық маңыздылығының қысқаша сипаттамасы.
- Жүргізілген зерттеудің құндылығы (осы жұмыстың тиісті білім саласына қосқан үлесі).

Кілтті сөздер/сөз тіркестері – мақала тілінде 5–7 сөз.

Аннотация мен кілт сөздер қалың шрифтпен, кіші әріптермен, курсивпен ұсынылады.

Бір бос орын (пробел)

Мақала мәтіні

Мақала мәтіні келесі бөліктерді қамтуы керек:

Кіріспе (тақырыпты таңдауды негіздеу; тақырыптың немесе мәселенің өзектілігі. Осыдан бұрын болған тәжірибелерді сипаттау негізінде тақырыпты таңдауды негіздеуде проблемалық жағдайдың болуы (қандай да бір зерттеулердің болмауы, жаңа объектінің пайда болуы және т.б.) туралы хабарланады. Тақырыптың өзектілігі осы объектіні зерттеуге деген жалпы қызығушылықпен анықталады, бірақ бар сұрақтарға толық жауаптардың болмауы тақырыптың теориялық немесе практикалық маңыздылығымен дәлелденеді).

Материалдар мен әдістер (материалдар мен жұмыс барысының сипаттамасынан, сондай-ақ қолданылған әдістердің толық сипаттамасынан тұруы керек. Зерттеу материалының сипаттамасы немесе анықтауы оны сапалық және сандық тұрғыдан ұсынуды қамтиды. Материалдың сипаттамасы – тұжырымдар мен зерттеу әдістерінің дұрыстығын анықтайтын факторлардың бірі. Сондай-ақ зерттелетін тақырып бойынша отандық және шетелдік ғалымдардың іргелі және жаңа еңбектері (кемінде 10 еңбек), осы еңбектерді олардың ғылыми үлесі тұрғысынан талдау, сондай-ақ сіз өз мақалаңызда толықтыратын зерттеудегі олқылықтар қамтылуы тиіс.

Нәтижелері (сіз алған зерттеу нәтижелерін талдау және талқылау. Зерттеу барысында алынған нәтижелер бойынша қорытындылар келтіріледі, негізгі мәні ашылады. Бұл мақаланың маңызды бөлімдерінің бірі. Онда өз жұмысының нәтижелерін талдау және алдыңғы жұмыстармен, талдаулармен және қорытындылармен салыстырғанда тиісті нәтижелерді талқылау қажет).

Қорытынды (осы кезеңдегі жұмысты тұжырымдау және қорытындылау; автор айтқан тұжырымның ақиқатын растау және алынған нәтижелерді ескере отырып, ғылыми білімнің өзгеруі туралы автордың қорытындысы. Қорытындылар дерексіз болмауы керек, олар ұсыныстарды немесе одан әрі жұмыс істеу мүмкіндіктерін сипаттай отырып, белгілі бір ғылыми саладағы зерттеу нәтижелерін жалпылау үшін пайдаланылуы керек).

Қаржыландыру туралы ақпарат (бар болса).

Бір бос орын (пробел)

Пайдаланылатын әдебиеттер тізімі мақалада қолданылуына қарай сілтемелер жасалған әдебиеттердің 10-нан кем және 20-дан аспайтын атауынан тұрады. Сондай-ақ, автордың өтініші бойынша зерттелетін мәселе бойынша қосымша ақпарат алу үшін ұсынылатын 10 көзден артық емес.

Дереккөздердің сипаттамасы ГОСТ 7.1-2003 сәйкес жүзеге асырылады.

Әдебиеттер тізімі екі нұсқада ұсынылуы керек: біріншісі-түпнұсқада, екіншісі-романизацияланған алфавит (транслитерация <http://www.translit.ru>).

Романизацияланған әдебиеттер тізімі келесідей болуы керек: автор (лар), (жыл жақша ішінде), транслитерацияланған нұсқадағы тақырып [мақала атауын жақшадағы ағылшын тіліне аудару], ағылшын тіліндегі белгілері бар.

Мысалы: **Matayev, B.A., Tulekova, G.M.** «Men» koncepciya psihologiyadagy zertteu pani retinde (2019), [The «Self» concept of as a subject of study in psychology] [Text] // Scientific journal of S. Toraigurov Pavlodar State University. – 2019. – №4. – P. 264-275.

Әдебиеттер тізімі мақалада қолданылған кезде ұсынылады.

Бұл бөлімде ескеру қажет:

• ғылымның осы саласында қолданылатын негізгі ғылыми жарияланымдар, зерттеудің озық әдістері келтірілген;

• 2 дереккөзден артық емес;

• соңғы 20 жылдағы әдебиет көздерін пайдалану қажет;

• библиографиялық тізімде зерттеушілер мақаланың тақырыбы бойынша жариялаған іргелі және өзекті еңбектер болуы керек;

• мәтінде келтірілген жұмыстарға сілтемелер [төртбұрышты жақшада] берілген;

Бір бос орын (пробел)

Мақала тілінен басқа екі тілдегі тақырып, авторлар, аңдатпа және кілт сөздер

Reference-тен кейін мақала тілінен басқа екі тілде (қазақ / орыс / ағылшын) орналастырылады.

Бір бос орын (пробел)

Авторлар туралы мәліметтер мыналарды қамтиды:

- Тегі Аты Әкесінің аты (толық), ғылыми дәрежесі, атағы, лауазымы, ұйымы, мекен-жайы, елі;
- e-mail;
- телефон.

Требование для авторов

(для оформления статьи используйте шаблон):

Редакционная коллегия принимает ранее не опубликованные статьи по научно-педагогическому направлению журнала. Статья представляется в электронном формате (в форматах .doc, .docx,) ТОЛЬКО посредством ее загрузки через функционал сайта журнала <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/>

Кегль шрифта – 12 (текст таблиц допускается – 10), шрифт – Times New Roman, выравнивание – по ширине текста, интервал – одинарный, абзацный отступ – 1,25 см, поля: верхнее и нижнее – 2 см, левое и правое – 2 см.

Рисунки, таблицы, графики, диаграммы и др. представляются непосредственно в тексте с указанием нумерации и заглавия (Например, Рисунок (Таблица) 1 – Название рисунка). Количество рисунков, таблиц, графиков и диаграмм не должно превышать 20% от всего объема статьи.

Объем статьи (без учета названия, сведений об авторах, аннотации, ключевых слов, библиографического списка) должен составлять не менее 3000 слов и не превышать 5000.

Стоимость за публикацию статьи составляет 4000 тнг. и производится автором после одобрения научным редактором.

Структура статьи:

Первая строка – номер УДК, (универсальная десятичная классификация) выравнивание – по левому краю, шрифт – полужирный.

Вторая строка – номер МРНТИ (Межгосударственный рубрикатор научной технической информации), выравнивание – по левому краю, шрифт – полужирный.

Один пробел

Автор(ы) статьи – с указанием инициалов и фамилии, при наличии нескольких авторов места работы указываются в виде списка с порядковыми номерами (надстрочный) в последовательности, соответствующей списку авторов. Далее – на отдельной строке указывается e-mail автора: при наличии нескольких авторов указывается e-mail только корреспондирующего автора. Корреспондирующий автор обозначается значком*. Представляются обычным шрифтом строчными буквами, выравнивание – по центру, на языке статьи.

Один пробел

Название статьи (Заголовок) должно отражать суть и содержание статьи и привлекать внимание читателя. Название должно быть лаконичным и информативным. Оптимальная длина заголовка – 7–13 слов. Название статьи должно быть представлено на языке статьи. Название статьи представляется полужирным шрифтом, выравнивание – по центру.

Один пробел

Аннотация объемом 150–250 слов на языке статьи.

Структура аннотации включает в себя следующие ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ пункты:

- Вступительное слово о теме исследования.
- Цель, основные направления и идеи научного исследования.
- Краткое описание научной и практической значимости работы.
- Ценность проведенного исследования (внесенный вклад данной работы в соответствующую область знаний).

Ключевые слова/словосочетания – количеством 5–7 на языке статьи.

Аннотация и ключевые слова представляются полужирным шрифтом, строчными буквами, курсивом.

Один пробел

Текст статьи

Текст статьи должен включать следующие части:

Введение (обоснование выбора темы; актуальность темы или проблемы. В обосновании выбора темы на основе описания опыта предшественников сообщается о наличии проблемной ситуации (отсутствие каких-либо исследований, появление нового объекта и т.д.). Актуальность темы определяется общим интересом к изученности данного объекта, но отсутствием исчерпывающих ответов на имеющиеся вопросы, она доказывается теоретической или практической значимостью темы.).

Материалы и методы (должны состоять из описания материалов и хода работы, а также полного описания использованных методов. Характеристика или описание материала исследования включает его представление в качественном и количественном отношении. Характеристика материала – один из факторов, определяющий достоверность выводов и методов исследования. Также должны быть охвачены фундаментальные и новые труды по исследуемой тематике отечественных и зарубежных ученых (не менее 10 трудов), анализ данных трудов с точки зрения их научного вклада, а также пробелы в исследовании, которые Вы дополняете в своей статье).

Результаты (приводится анализ и обсуждение полученных вами результатов исследования. Приводятся выводы по полученным в ходе исследования результатам, раскрывается основная суть. И это один из самых важных разделов статьи. В нем необходимо провести анализ результатов своей работы и обсуждение соответствующих результатов в сравнении с предыдущими работами, анализами и выводами).

Заключение (обобщение и подведение итогов работы на данном этапе; подтверждение истинности выдвигаемого утверждения, высказанного автором, и заключение автора об изменении научного знания с учетом полученных результатов. Выводы не должны быть абстрактными, они должны быть использованы для обобщения результатов исследования в той или иной научной области, с описанием предложений или возможностей дальнейшей работы).

Информация о финансировании (при наличии).

Один пробел

Список используемой литературы состоит из 10–20 наименований литературы, на которые делались ссылки по мере употребления в статье. Также по желанию автора не более 10 источников, рекомендуемых для получения дополнительных сведений по исследуемой проблеме.

Описание источников осуществляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003

Список литературы необходимо представить в двух вариантах: первый – в оригинале, второй – романизированным алфавитом (транслитерация <http://www.translit.ru>).

Романизированный список литературы должен выглядеть в следующем виде: автор(-ы), (год в круглых скобках), название в транслитерированном варианте [перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках], выходные данные с обозначениями на английском языке.

Например: **Matayev, B.A., Tulekova, G.M.** «Men» koncepciya psihologiyadagy zertteu pani retinde (2019), [The concept of «Self» as a subject of study in psychology] [Text] // Scientific journal of S. Toraigurov Pavlodar State University. – 2019. – №4. – P. 264-275.

Список литературы представляется по мере использования в статье.

В данном разделе необходимо учесть:

- цитируются основные научные публикации, передовые методы исследования, которые применяются в данной области науки;

- самоцитирований не более 2 источников;

- необходимо использовать источники литературы за последние 20 лет;

- библиографический список должен содержать фундаментальные и наиболее актуальные труды, опубликованные исследователями по теме статьи;

- ссылки на цитируемые работы в тексте даются в [квадратных скобках];

Один пробел

Название, авторы, аннотация и ключевые слова на двух языках, отличных от языка статьи

Размещается после *Reference* на двух языках, отличных от языка статьи (казахском / русском / английском).

Один пробел

Сведения об авторах включают в себя

- Фамилия Имя Отчество (полностью), ученая степень, звание, должность, организация, адрес, страна;

- e-mail;

- телефон.

*Requirement for authors
(Use a template to format the article):*

The Editorial Board accepts previously unpublished articles in the scientific-pedagogical direction of the journal. Articles are submitted in electronic format (.doc, .docx,) ONLY by uploading them via the journal website <https://pedvestnik.ppu.edu.kz/>

The font size is 12 (the text of the tables may be 10), the font is Times New Roman, alignment – to the text width, single spacing, paragraph indent – 1.25 cm, margins: upper and lower – 2 cm, left and right – 2 cm.

Figures, tables, graphs, diagrams, etc. should be presented directly in the text, indicating the numbering and title (e.g., Figure (Table) 1 – Figure name). The number of figures, tables, graphs and diagrams should not exceed 20% of the total volume of the article.

The volume of the article (not including the title, information about the authors, abstract, keywords, bibliography list) should be at least 3000 words and should not exceed 5000.

The fee for the publication of the article is 4000 tng. and is paid by the author after approval by the scientific editor.

Structure of the article:

First line – UDC number, (Universal Decimal Classification) alignment – on the left edge, font – bold.

Second line – MRSTI number (Interstate Rubricator of Scientific and Technical Information), left-alignment, bold font.

Single gap

The author(s) of the article – with initials and surname, if there are several authors, the places of work should be indicated as a list with ordinal numbers (superscript) in the sequence corresponding to the list of authors. Further, on a separate line indicate the author's e-mail: if there are several authors, only the e-mail of the corresponding author is indicated. The corresponding author is marked by *. The authors should be presented in lower-case letters, centred, in the language of the article.

Single gap

The title of the article (Title) should reflect the essence and content of the article and catch the reader's attention. The title should be local and informative. The optimal length of the title is 7-13 words. The title should be presented in the language of the article. The title should be written in bold letters, centred and aligned.

Single gap

An abstract of 150–250 words in the language of the article.

The structure of the abstract includes the following MUST paragraphs:

- Introduction about the topic of the research.
- Purpose, main directions and ideas of scientific research.
- Brief description of the scientific and practical importance of the work.
- The value of the research undertaken (the contribution made by the work to the relevant field of knowledge).

Key words/phrases – number of 5–7 in the language of the article.

The abstract and key words are presented in bold, lower case letters, italics.

Single gap

Article text

The text of the article should include the following parts:

Introduction (rationale for the choice of topic; relevance of the topic or problem. In the rationale for the choice of topic, based on the description of the experience of predecessors, a problem situation is reported (lack of any research, emergence of a new object, etc.). The relevance of the topic is determined by the general interest in the study of the given object, but the lack of exhaustive answers to the available questions, it is proved by the theoretical or practical significance of the topic).

Materials and methods (should consist of a description of the materials and progress of the work, as well as a full description of the methods used. The characterisation or description of the research material includes its presentation in qualitative and quantitative terms. The characterisation of the material is one factor that determines the validity of the conclusions and research methods. It should also cover the fundamental and new works on the topic researched by domestic and foreign scientists (at least 10 works), analysis of these works in terms of their scientific contribution, as well as gaps in research, which you complete in your article).

Results (provide an analysis and discussion of your research findings. Conclusions are given on the results of the study, and the main point is made. This is one of the most important sections of your paper. It should include an analysis of your work and a discussion of your findings in comparison with previous work, analyses and conclusions.)

Conclusion (summarising and summarising the work at this stage; confirming the truth of the assertion made by the author and the author's conclusion on the change in scientific knowledge in the light of the results obtained. The conclusions should not be abstract, they should be used to summarise the results of the research in a particular scientific field, with a description of suggestions or possibilities for further work).

Funding information (if available).

Single space

The list of references consists of 10-20 titles of literature to which references were made as they were used in the article. Also, at the request of the author not more than 10 recommended sources for additional information on the problem under study.

The description of the sources is made in accordance with State Standard 7.1-2003.

The list of references should be presented in two versions: the first – in the original, the second – in romanized alphabet (transliteration <http://www.translit.ru>).

The Romanized list of references should look as follows: author(s), (year in parentheses), title in transliterated variant [translation of the title of the article into English in square brackets], the output data with designations in English.

For example: **Matayev, B.A., Tulekova, G.M.** «Men» koncepciya psihologiyadagy zertteu pani retinde (2019), [The concept of «Self» as a subject of study in psychology] [Text] // Scientific journal of S. Toraiyrov Pavlodar State University. – 2019. – №4. – P. 264-275.

The list of references is presented as the article is used.

This section should take into account:

- main scientific publications, advanced research methods that are applied in the given field of science are cited;

- self-citations not more than 2 sources;

- it is necessary to use sources of literature for the last 20 years;

- the bibliography list should contain fundamental and most relevant works published by researchers on the topic of the article;

- the references to the cited papers in the text should be given in [square brackets];

Single space

Title, authors, abstract and keywords in two languages other than the language of the article is placed after *Reference* in two languages other than the language of the article (Kazakh / Russian / English).

One space

Information about the authors include

- Full name, academic degree, title, position, organization, address, country;

- e-mail;

- telephone.

*B. Matayev¹, K. Shalgynbayeva², Z. Kulsharipova¹

¹ Pavlodar Pedagogical University

² L.N. Gumilyov Eurasian National University
matayevba@pspu.kz

Features of the formation of the «Self» concept of students during the Covid-19

Анотация. / Аннотация. / Annotation. Modern psychological and pedagogical studies of professional training of undergraduate students in the specialty «Pedagogy and Psychology» in online learning conditions increase the relevance of research in the field of the «Self» concept. ...

Кілтi сөздер: / Ключевые слова: / Keywords: «Self» concept, professional training, student, personality, future specialist.

Кіріспе / Введение / Introduction

Self-realization of a future specialist is impossible without creating your own life and professional strategy. Therefore, it is necessary to develop the skills of self-realization and management of individual actions, as society puts forward new requirements for a person – a modern professional, as an active, creative thinker, able to transform his moral potential in changing conditions.

Материалдар мен әдістер / Материалы и методы / Materials and methods

Many researchers (Baumeister et al., 1989; Burns, 1979; Rogers, et al., 1957) describe two types of «Self» – real and ideal, and already a certain type of the «Self» concept can be attributed to the student professional «Self» concept. The concept of the real «Self» corresponds to the idea of «who I am», and the «ideal» – «what I want to be». In many cases, the real and ideal «Self» concept is different, which can lead to both negative consequences (intrapersonal conflict) and positive ones.

Нәтиже / Результат / Results

The ascertaining experiment was carried out on paper in the period from January to April 2020. The participants of the experiment were provided with forms in Kazakh/Russian. All respondents were familiarized with the purpose and objectives of the experiment and warned about the publication of the research results in a generalized analysis of the dissertation work, scientific journals, conferences, etc.

Қорытынды / Заключение / Conclusion

To identify shifts in the above-mentioned criteria for the formation of the «Self» concept of students after the formative experiment, a control experiment will be conducted using the following methods: The methodology «Studying the motives of students' educational activities» by A.A. Rean, the Methodology «Unfinished sentences», the Methodology of M. Kuhn, T. McPartland «Who am I?», the author's questionnaire, essay, «I am the past, I am the present, I am the future» and A.S. Budassi «Self-assessment of personality» on digital media or through the use of various WEB programs. The estimation of the significance of the shifts was studied using the nonparametric Wilcoxon T-test and the sign criterion. Statistical data processing was carried out using the SPSS Statistics 21 program.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі /**Список использованной литературы / References*

- 1 **Матаев, Б.А.** Кәсіби даярлау жағдайында студенттердің «Мен» концепциясын қалыптастырудың ғылыми негіздері: 6D010300: док. PhD ... дис. [Мәтін] – Нұр-Сұлтан, 2022. – 176 б.
- 2 **Матаев, Б.А., Тулекова, Г.М.** «Мен» концепция психологиядағы зерттеу пәні ретінде [Мәтін] // С. Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің ғылыми журналы. – 2019. – №4. – Б. 264-275.
- 3 **Staines, J.W.** The Self-Concept in Learning and Teaching [Text] // Australian Journal of Education. – 1963. – №7. – P. 172-186.
- 4 **Бодалев, А.А., Столин, В.В., Аванесов, В.С.** Общая психодиагностика. [Текст] – СПб.: Речь, 2006. – 440 с.
- 5 **Сидоров, К.Р.** Методика Дембо-Рубинштейн и её модификация [Текст] // Вестник Удмуртского университета. – 2013. – №1. – С. 40-43.

References

- 1 **Matayev, B.A.** Kasibi dayarlaw zhagdayında studentterdin «Men» koncepciyasyn kalypstastyrudyn gylymi negizderi: dissertaciya na soiskanie stepeni doctora filosofii (PhD) po specialnosti 6D010300 – Pedagogika i psihologiya [Scientific foundations of the formation of the concept of «Self» of students in the conditions of professional training: 6D010300: Doc. PhD ... dis.] [Text] – Nur-Sultan, 2022. – 176 p.
- 2 **Matayev, B.A., Tulekova, G.M.** «Men» koncepciya psihologiyadagy zertteu pani retinde [The concept of «Self» as a subject of study in psychology] [Text] // Scientific journal of S. Toraiyrov Pavlodar State University. – 2019. – №4. – P. 264-275.
- 3 **Staines, J.W.** The Self-Concept in Learning and Teaching [Text] // Australian Journal of Education. – 1963. – №7. – P. 172-186.
- 4 **Bodalev, A.A., Stolin, V.V., Avanesov, V.S.** Obshchaya psihodiagnostika [General psychodiagnostics] [Text] – SPb.: Rech, 2006. – 440 p.
- 5 **Sidorov, K.R.** Metodika Dembo-Rubinshtejn i eyo modifikaciya [Dembo-Rubinstein technique and its modification] [Text] // Bulletin of the Udmurt University. – 2013. – №1. – P. 40-43.

*Б.А. Матаев¹, К.К. Шалғынбаева², З.К. Кульшарипова¹

¹ Павлодарский педагогический университет

² Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Особенности формирования «Я» концепции у студентов во время covid-19

Аннотация. Современные психолого-педагогические исследования профессиональной подготовки студентов бакалавриата по специальности «Педагогика и психология» в условиях дистанционного-обучения повышают актуальность исследований в области «Я» концепции. ...

Ключевые слова. «Я» концепция, профессиональная подготовка, студент, личность, будущий специалист.

*Б.А. Матаев¹, К.К. Шалғынбаева², З.К. Кулшарипова¹

¹ Павлодар педагогикалық университеті

² Л.Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық университеті

Covid-19 кезінде студенттерде «Мен» тұжырымдамасын қалыптастыру ерекшеліктері

Аннотация. Дистанцонды оқыту жағдайында «Педагогика және психология» мамандығы бойынша бакалавриат студенттерін кәсіби даярлаудың заманауи психологиялық-педагогикалық зерттеулері «Мен» тұжырымдамасы саласындағы зерттеулердің өзектілігін арттырады. ...

Кілтті сөздер. «Мен» тұжырымдамасы, кәсіби дайындық, студент, тұлға, болашақ маман.

Информация об авторах: / Information about the authors:

№	Қазақ тілінде	Орыс тілінде	Ағылшын тілінде
1	Матаев Берик Айтбаевич Философия докторы (PhD), Педагогика жоғары мектебінің оқытушы-эксперті Павлодар педагогикалық университеті Павлодар 140000 Қазақстан matayevba@pspu.kz +7-7473455595	Матаев Берик Айтбаевич Доктор философии (PhD), преподаватель-эксперт выс- шей школы педагогики Павлодарский педагогиче- ский университет Павлодар 140000 Казахстан matayevba@pspu.kz +7-7473455595	Matayev Berik PhD doctor, teacher-expert of the Higher School of Pedagogy Pavlodar Pedagogical University Pavlodar 140000 Kazakhstan matayevba@pspu.kz +7-7473455595
2			
3			

Компьютерде терген: С. Пилипенко

Басуға 28.09.2022 ж. қол қойылды.
Форматы 70×100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 7,5 шартты б.т. Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 1427.

Компьютерная верстка: С. Пилипенко

Подписано в печать 28.09.2022 г.
Формат 70×100 1/16. Бумага книжно-журнальная.
Объем 7,5 уч.-изд. л. Тираж 300 экз.
Цена договорная.
Заказ № 1427.

Редакционно-издательский отдел
Павлодарского педагогического университета
140002, г. Павлодар, ул. Мира, 60.