

УДК 378.14  
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.08>

Сагитова Ж.М.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>НАО «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»,  
Нур-Султан, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ОСНОВА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

### *Аннотация*

Мировое образовательное пространство требует специалистов не просто воспроизводящих теоретические знания, а обладающих личными и профессиональными компетенциями, умеющих быстро адаптироваться к современным требованиям рынка труда. Многие страны пришли к выводу, что практико-ориентированное обучение обладает необходимыми компонентами для развития компетенций, необходимых современному специалисту в сфере образования, а также приобретения профессионального опыта деятельности. Практико-ориентированное обучение осуществляется на основе применения теоретических знаний в практической деятельности. Данная статья рассматривает педагогическую практику как разновидность практико-ориентированного обучения и инструмент формирования компетенций будущих педагогов. Опыт организации практики в США, Германии и Израиле был рассмотрен. С помощью эмпирических методов на примере Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева выявлен уровень сформированности профессиональных компетенций у магистрантов специальности «Социальная педагогика и самопознание», а также рассмотрены задачи, принципы педагогической практики и технологии обучения; перечислены проблемы с которыми столкнулись практиканты. Среди основных проблем были названы переход на дистанционное обучение, психологический аспект, отсутствие живого общения и образовательной среды. В заключении были даны рекомендации по преодолению возникших проблем.

**Ключевые слова:** педагогическая практика, практико-ориентированное обучение, профессиональные компетенции, будущие педагоги, высшее образование.

*Ж.М. Сагитова \**

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,  
Нұр-Сұлтан, Қазақстан*

## ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКА ТӘЖІРИБЕГЕ БАҒЫТТАЛҒАН ОҚУДЫҢ НЕГІЗІ

### *Аңдатпа*

Дүниежүзілік білім кеңістігі теориялық білімді меңгерген ғана емес, сонымен бірге жеке және кәсіби құзыреттерге ие, заманауи еңбек нарығының талаптарына тез бейімделе алатын мамандарды талап етеді. Көптеген елдер практикалық-бағдарланған оқу қазіргі таңда білім саласындағы маманға қажетті құзыреттерді дамыту, сондай-ақ кәсіби қызмет тәжірибесін алу үшін қажетті бөліктерді қамтиды деген қорытындыға келді. Практикалық бағдарланған оқу практикалық қызмет барысында теориялық білімді қолдану негізінде жүзеге асырылады. Аталған мақала педагогикалық практиканы практикалық-бағдарланған оқудың бір түрі және болашақ педагогтердің құзыреттерін қалыптастыру құралы ретінде қарайды. Мақалада АҚШ, Германия және Израильде практиканы ұйымдастыру тәжірибесі қаралды. Эмпирикалық әдістердің көмегімен Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің үлгісінде «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының магистранттарында кәсіби құзыреттердің қалып-

тасу деңгейі анықталды және педагогикалық практиканың міндеттері, принциптері мен оқу технологиялары қаралды; практиканттар тап болған проблемалар тізбектелді. Негізгі проблемалардың арасында қашықтан оқуға өту, психологиялық аспект, тілдесу мен білім ортасының болмауы аталған. Қорытындыда туындаған проблемаларды жою жөнінде ұсыныстар берілді.

**Түйін сөздер:** педагогикалық практика, практикалық-бағдарланған оқу, кәсіби құзыреттілік, болашақ педагогтер, жоғары білім.

*Zh. Sagitova*<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>*L.N. Gumilyov Eurasian National University,  
Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan*

## TEACHING PRACTICE AS THE BASIS OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING

### *Abstract*

The global educational space requires specialists who reproduce not only theoretical knowledge, but also have personal and professional competences that can quickly adapt to the modern requirements of the labor market. Many countries have come to the conclusion that practice-oriented training has the necessary components for the development of competences necessary for a modern specialist in the field of education, as well as the acquisition of professional experience. Practice-oriented training is based on the application of theoretical knowledge in practice. This article considers teaching (pedagogical) practice as a kind of practice-oriented training and a tool for developing the competences of future teachers. The experience of organizing practice in the USA, Germany and Israel was reviewed. Using empirical methods on the example of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, the level of formation of professional competences among undergraduates of the specialty “Social pedagogy and self-knowledge” is revealed, as well as the goals, principles of teaching (pedagogical) practice and training technologies are considered; the problems encountered by interns are listed. Among the main problems were the transition to distance learning, the psychological aspect, the lack of live communication and educational environment. In conclusion, recommendations were made to overcome the problems encountered.

**Keywords:** teaching (pedagogical) practice, practice-oriented training, professional competences, future teachers, higher education.

**Введение.** Практико-ориентированное обучения является одной из распространенных форм подготовки специалистов в сфере образования. Данный вид подготовки нацелен на мгновенное использование полученных знаний, как в процессе обучения, так и в процессе трудовой деятельности. Педагогическая практика является одной из разновидностей практико-ориентированного обучения, которая создает условия, максимально приближенные к профессиональной деятельности. Она дает возможность студентам педагогических специальностей развивать свои профессиональные и личностные компетенции в процессе сотрудничества с преподавателями университета, учителями школ и администрацией в реальных условиях образовательного процесса. Педагогическая практика позволяет будущим учителям применять полученные теоретические знания на практике, осваивать современные методы, технологии обучения и воспитания, а также найти свой собственный стиль преподавания через процесс самопознания, самооценки и саморефлексии [1]. Из вышесказанного следует, что педагогическая практика является важным составляющим компонентом в становлении будущего педагога, однако, значительное количество будущих педагогов имея теоретические знания не всегда могут применить их на практике, и испытывают сложности при организации образовательного процесса.

Целью данной статьи является определение уровня сформированности профессиональных компетенций у магистрантов специальности «Социальная педагогика и самопознание» во время

прохождения педагогической практики, выявление проблем, с которыми столкнулись будущие педагоги, а также факторы, влияющие на качественную подготовку педагогических кадров.

Полученные данные будут полезны при разработке программы педагогической практики и ее реализации.

**Материалы и методы.** Методологию данного исследования составили личностно-деятельностный и практико-ориентированные подходы при подготовке будущих педагогов; публикации казахстанских и зарубежных исследователей в области содержания и структуры педагогической практики (Л.В. Ведерникова, В.К. Розов, А.В. Усова, А.И. Мищенко, Е.В. Оспенникова, Р. Р. Шахмарова, Э.В. Минько, А.В. Ефанов и др.), эффективности практики (I.Sasson, D. Kalir, N. Malkinson, W.M.To, J.W.Y. Lung, A.C.G. Ocampo и др.), профессиональной подготовки будущего педагога (О.А. Абдуллина, В.А. Адольф, Н.В. Кузьмина, А.Ф. Линенко, Н.А. Алексеев, Н.Ф. Белокур, В.В. Сериков, Н.А. Эверт, В.В. Приходько, А. Джеральд, Р. Жермен и др.) и формирования личности учителя в условиях высшей школы (Е.С. Барбина, И.А. Зязюн, В.А. Сластенин и др.). При проведении данного исследования мы опирались на эмпирические методы исследования: анкетирование и беседы.

**Результаты и их обсуждение.** Педагогическая практика всегда являлась обязательным компонентом при подготовке будущих педагогов и многие страны ищут эффективные способы и методы для того, чтобы помочь учителям-практикантам легко адаптироваться к профессиональной деятельности.

Например, в Университете Брандейса разработан курс стажировки, помогающий практикантам повысить мотивацию, понимание и знания в области педагогики и методики преподавания. Университет организывает еженедельные чтения текущей научно-образовательной литературы, а также в течение семестра практиканты разрабатывают новый учебный материал на основе обсуждаемых педагогических тем. Данная технология повышает уровень доверия студентов-практикантов к преподаванию и на практике узнать о возможных трудностях, которые могут возникнуть в реальной педагогической деятельности [2].

В Германии студент-практикант во время прохождения педагогической практики должен посещать базовые и специальные семинары. Базовые семинары состоят из обсуждения и анализа теории и технологии обучения, а специальные семинары сосредоточены на обсуждении методики преподавания конкретных учебных дисциплин [3].

В Израиле, согласно национальной политике в области повышения квалификации начинающих учителей наставничество является обязательным компонентом. Все начинающие учителя должны пройти курс наставничества в течение первого года обучения. Министерством образования Израиля внедрена программа «Академическая аудитория» (Academy-classroom) целью которой является в полной мере познакомить будущего педагога с будущей профессией и школьной жизнью. Первые два года академического обучения носят теоретический характер, а третий год посвящен практическим аспектам обучения. На третьем году обучения студенты закрепляются за опытными учителями в школах и детских садах для совместного обучения два или три дня в неделю (около 12-16 часов в неделю). Преподаваемые предметы соответствуют программам академической подготовки - язык, математика и др.

Совместное проведение занятий может быть организовано в стационарном, параллельном или групповом режиме обучения. Сотрудничество между будущими учителями-практикантами и опытными учителями способствует предварительной совместной подготовке уроков, совместному обучению и совместной оценке учеников. Основная цель данной программы улучшить процесс обучения будущих учителей за счет практической направленности. Участие в данной программе значительно повышает самооффективность, уверенность в себе и своих силах, а также позитивное отношение к профессии учителя [4].

Педагогическая практика позволяет студентам не только начать свой педагогический путь, применяя теоретический материал во время практического опыта, но и повышает осознание уровня ответственности перед обществом. В следствии этого будущие учителя-практиканты

больше работают над тем, какой вклад и пользу они могут принести обществу, ищут новые подходы и технологии в обучении, учатся критически оценивать себя.

Педагогическая практика ставит следующие задачи:

- Приобретение опыта педагогической деятельности в условиях высшего учебного заведения;
- формирование у будущих педагогов целостного представления о педагогической деятельности и структуре образовательного учреждения;
- развитие личностных и профессиональных компетенций;
- ознакомление и освоение новых методов, методик и технологий преподавания и диагностики личности студента;
- изучение современного состояния образовательного процесса в вузе;
- развитие навыков самостоятельной работы при подготовке и проведении учебных занятий и воспитательной деятельности, а также умение нести ответственность за качество этой работы;
- расширение кругозора будущего педагога и формирование исследовательского подхода к педагогической деятельности [5].

Успешная реализация педагогической практики возможна при соблюдении следующих принципов:

- умение применять теоретические знания на практике;
- последовательность в поэтапном освоении всех видов профессиональной деятельности и функций;
- преемственность всех видов практик;
- динамичность – постепенное усложнение задач, расширение социальных ролей и видов деятельности, увеличение объема и усложнение содержания деятельности;
- перспективность в сфере социально- педагогической деятельности, свобода выбора и ответственность за произведенную деятельность;
- многофункциональность включает такие навыки как овладение профессиональными функциями (организаторской, социальной, воспитательной, образовательной, коррекционной, профилактической) и профессиональными ролями (организатора деятельности, воспитателя, консультанта, эдвайзера, ментора и т. д.) [6].

Применение практико-ориентированных технологий обучения во время подготовки педагогических кадров делает образовательный процесс интерактивным и интересным, а также способствует адаптации студентов при прохождении практики. К ним относятся: проблемные лекции, индивидуальные и коллективные творческие проекты, диспуты, «круглые столы», дискуссии, деловые игры и тренинги, мастер-классы, кейс-стади (case- study) и др. Данные виды работы повышают интерес к предмету, активизируют самостоятельность и творческую активность, как практикантов, так и обучающихся во время педагогической практики [7].

На примере Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева автор попытался определить уровень сформированности профессиональных и личностных компетенций у магистрантов- практикантов, проходящих практику в вузах на протяжении 3 месяцев.

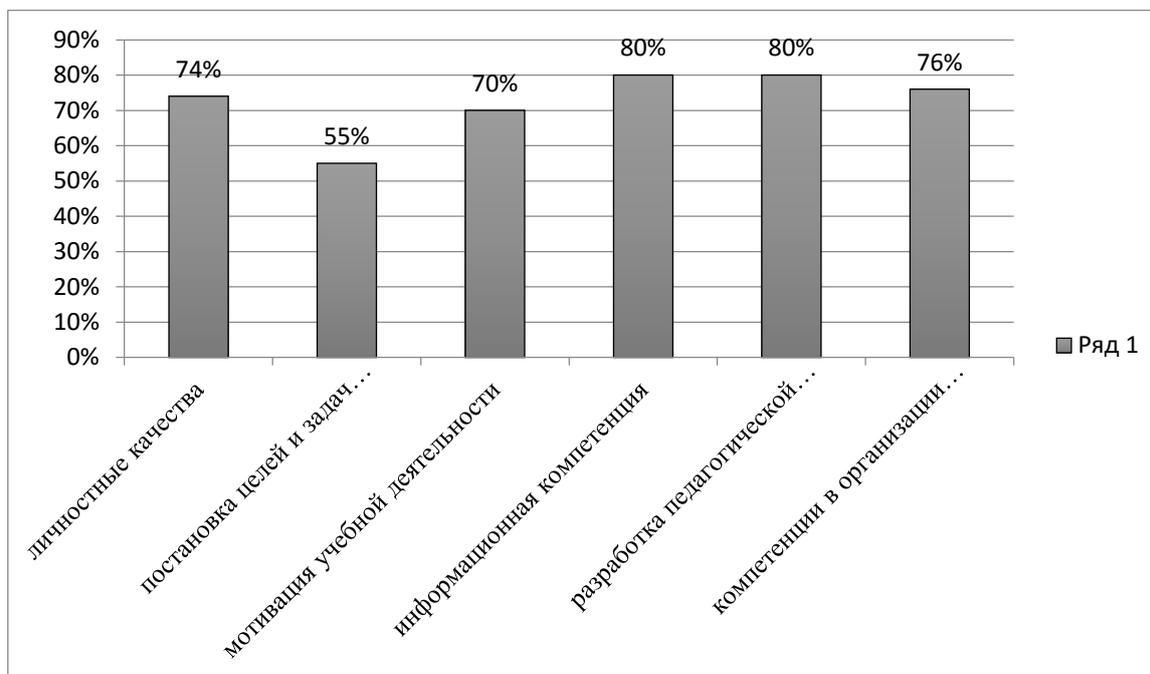
Обучающиеся ЕНУ им. Л.Н. Гумилева проходят практику в учреждениях и организациях согласно заключенным договорам или в структурных подразделениях вуза. Вид, формы, продолжительность и сроки проведения практик определяются учебным планом. Педагогическая практика осуществляется на основе компетентного подхода. Данный подход помогает продуктивно и эффективно действовать в непредвиденных обстоятельствах, т.к. в его основе лежит развитие компетенций.

Магистрантам специальности «Социальная педагогика и самопознание», проходящим педагогическую практику было предложено пройти анкетирование в системе Google form на уровень сформированности профессиональных компетенций. Анкета состояла из 38 вопросов по 6 направлениям: личностные качества, постановка целей и задач педагогической деятельности, мотивация учебной деятельности, информационная компетентность, разработка программ

педагогической деятельности и принятие педагогических решений, компетенции в организации учебной деятельности.

Анализ анкет выявил, что большинство магистрантов имеют небольшой педагогический стаж, средний показатель составил 3 года.

Таблица 1. Уровень сформированности профессиональных компетенций у магистрантов специальности «Социальная педагогика и самопознание»



Из данных таблицы видно, что больше всего у магистрантов- практикантов развиты информационная компетенция и компетенция в разработке образовательных программ 80%. Наименьший показатель 55% составила компетенция по постановке целей и задач педагогической деятельности. Показатель личностные качества составил 74%. В список личностных качеств вошли вера в силы и возможности обучающихся, желание оказать помощь в учебном процессе (90%), интерес к внутреннему миру обучающихся и умение взаимодействовать с обучающимися (100%), уважение мнений и позиций обучающихся (90%), знание общей культуры и духовных интересов молодежи (70%), уверенность в себе и своих силах (60%), будущие педагоги показали низкий уровень эмоциональной устойчивости и испытывают сложности в разрешении конфликтных ситуаций (33%). 70% магистрантов-практикантов умеют мотивировать обучающихся и помогают им поверить в свои силы. 76% практикантов обладают способностью к взаимодействию, пониманию, установлению отношений сотрудничества, способность слушать и чувствовать.

После интерпретации результатов анкетирования и посещения занятий практикантов было проведена беседа для выявления проблем, препятствующим будущим педагогам полностью реализовать себя в профессиональной деятельности. Одна из названных причин является переход на дистанционное обучение, связанное с пандемией коронавируса. Практиканты были вынуждены, психологически подготовиться к новому формату обучения. Также были упомянуты сложности в организации групповых и командных работ, т.к. обучающиеся не могут в живом режиме проводить дискуссии в своих группах. Отсутствие живого общения и образовательной среды также повлияло на процесс преподавания и обучения. Для преодоления данных проблем, рекомендовано организовать семинар- тренинг по психологической поддержке и методике проведения занятий в онлайн режиме.

При прохождении практики важно организовать профессиональное структурированное руководство чтобы помочь молодым специалистам правильно критически оценивать себя и свою деятельность. Сопровождение практиканта опытным преподавателем имеет положительный эффект для обоих участников. Первые получают мгновенную обратную связь по проведенному занятию, появляется чувство самоэффективности, вера в свои способности организовывать и выполнять действия; вторые получают возможность взглянуть на образовательный процесс со стороны.

I.Sasson, D. Kalir, N. Malkinson изучали факторы, повышающие и понижающие самоэффективность учителей. К первой категории были отнесены расширение возможностей обучения преподаванию; успешный опыт; коучинговое вмешательство; обучение профессиональному развитию; опыт работы руководства, стиль руководства и поддержка автономии. Во вторую категорию вошли: неспособность реализовать эффективные методы обучения, проблемы поведения детей. Анализ показал, что учителя имеющие высокую самоэффективность показывают более высокий уровень планирования и организации образовательных целей и с большей вероятностью будут применять новые педагогические методы, внедрять новшества в учебные программы, уделять время студентам, особенно студентам с трудным нравом или студентам, у которых отсутствует мотивация к обучению; и будут более мотивированы на создание позитивного климата в классе [4].

Поддержка наставника относится к восприятию практикантами того, в какой степени руководители практики ценят их вклад и заботятся об их социальном благополучии. Р.Р. McHugh изучил влияние наставничества, плана работы и компенсации на эффективность практики у студентов-бакалавров в Соединенных Штатах Америки и обнаружил, что поддержка и наставничество со стороны руководителей практики значительно влияют на эффективность практики. В исследовании Джексона было установлено, что руководители практики способствуют передаче учащимся знаний и навыков на рабочем месте. Высококачественное наставничество, такое как подбор практикантов по интересующим их работам, ясность задач, надлежащий надзор, обратная связь, и поддержка, как было установлено, связаны с удовлетворенностью студентов и эффективностью практики.

W.M. To и J.W.Y. Lung провели исследование среди студентов Политехнического института Макао (Китай) по уровню удовлетворенности прохождения практики. В исследовании приняло участие 161 студент по различным дисциплинам и программам, статистический анализ показал, что пол, возраст и год исследования не оказали значительного влияния на восприятие практики. Однако результаты ANOVA показали, что практиканты по дисциплинам социальной работы и государственного управления, как правило, имели гораздо более низкие оценки по поддержке руководителя, ясности задач, воспринимаемой функциональной ценности и удовлетворенности практикой, чем их коллеги по дисциплинам искусства и образования. Обнаружено, что поддержка наставника значительно влияет на удовлетворенность практикой прямо или косвенно через воспринимаемую социальную ценность [8].

Австралийский ученый A.C.G. Osampo совместно с коллегами из университетов Филиппин, США и Китая изучили роль стажировки на адаптацию и продвижение по карьерной лестнице. Опрос выпускников государственного университета США показал значительные преимущества в начале карьеры для тех, кто прошел стажировку, по сравнению с теми, кто вообще не имел опыта стажировки. Эти карьерные преимущества включали общую ясность карьерного пути, четко определенные интересы и амбиции, быстрое продвижение по службе, удовлетворенность работой и снижение стресса. Аналогичным образом, в выборке китайских студентов участие в стажировке помогло в трудоустройстве после окончания учебы и в приобретении необходимых для работы технических навыков. Ученые пришли к выводу, что личностные качества и отношение такие как: трудолюбие, порядочность, добросовестность, самоконтроль, ответственность имеют более положительный эффект на стажировку в сравнении с организационными факторами (характеристика касемо работы, рабочая среда и т.д.) [9].

Изучив зарубежный опыт удовлетворенности прохождения практики студентами свидетельствует о том, что эффективность практики зависит не только от того, насколько практика структурирована и контролируются преподавателями высших учебных заведений, но и от того, как осуществляется наставничество и руководство студентами. Кроме того, было установлено, что практика дает перспективу трудоустройства. Из этого следует, что студенты других стран так же, как и студенты Казахстана рассматривают практику как возможность проявить себя в роли специалиста и применить свои навыки и знания при решении практических задач.

**Заключение.** Таким образом, эффективно организованная педагогическая практика позволяет будущим педагогам проверить свою готовность к роли учителя, сформировать личностно-профессиональную позицию будущего педагога, развить педагогические компетенции и профессионально значимые качества личности, накопить профессиональный опыт в решении педагогических ситуаций. В целом результаты проведенного исследования показывают, что магистранты специальности «Социальная педагогика и самопознание» имеют хороший уровень сформированности профессиональных компетенций. Относительно проблем, возникающих при прохождении педагогической практики важно чтобы школы и организации для прохождения практики, понимали свою роль в подготовке будущего учителя, а также практиканты четко осознавали цели и задачи практики, могли самостоятельно и осознанно организовать образовательный процесс, нести ответственность за результат, а также применять новые технологии обучения. Среди положительных факторов, способствующих эффективной подготовке педагогических кадров были названы опыт, повышение самооценки, а также поддержка наставника.

*Список использованной литературы:*

1. Sirotova M. *Pedagogical praxis as a process of developing professional competencies in university education of future teachers*//*Procedia - Social and Behavioral Sciences* 228 (2016): 2nd International Conference on Higher Education Advances, HEAd'16. - València, Spain, 2016. – P. 529-534.
2. Romm I., Gordon-Messer S., Kosinski-Collins M. *Educating Young Educators: A Pedagogical Internship for Undergraduate Teaching Assistants*//*CBE Life Sci Educ.* 2010 Summer. – 2010. – 9(2). – P.80-86, doi: [10.1187/cbe.09-09-0060](https://doi.org/10.1187/cbe.09-09-0060).
3. Альтенберенд, Й. *Второй этап подготовки учителей в Германии: референдариаум*// *Ярославский педагогический вестник*. – 2002. – № 2. – С.155-158.
4. Sasson I., Kalir D., Malkinson N. *The Role of Pedagogical Practices in Novice Teachers' Work* // *European Journal of Educational Research*. – 2020. – Т. 9. №. 2. – P. 457-469.
5. *Программа профессиональной практики по образовательным программам «Педагогика и психология», «Социальная педагогика и самопознание»*. Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева. – Нур-Султан, 2019.
6. Звоник И.Я., Меленец Ю.В. *Педагогическая практика как условие развития у будущих педагогов социально-профессиональных компетенций* // *Высшая школа: проблемы и перспективы: сборник материалов XIV Междунар. науч.-методич. конф.* – Минск: Акад. управления при Президенте Респ. Беларусь, 2019. – С. 130-131.
7. Птицына Е.В., Останина С. А. *Особенности организации педагогической практики студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода* // *Человеческий капитал* I. - 2017. - № 6(102). – С. 68-72.
8. To, W.M., & Lung, J.W.Y. *Factors influencing internship satisfaction among Chinese students*// *Education + Training*. -2020. -# 62(5). – P. 543–558. doi:10.1108/et-01-2020-0023
9. Ocampo A.C.G., Reyes M.L., Chen Y., Restubog S.L.D., Chih Y., Chua-Garcia L., Guan P. *The role of internship participation and conscientiousness in developing career adaptability: A five-wave growth mixture model analysis* // *Journal of Vocational Behavior*. – 2020. – Т. 120. – С. 103426.

*References:*

1. Sirotova M. *Pedagogical praxis as a process of developing professional competencies in university education of future teachers*//*Procedia - Social and Behavioral Sciences* 228 (2016): 2nd

*International Conference on Higher Education Advances, HEAd'16. - València, Spain, 2016. – P. 529-534.*

2. Romm I., Gordon-Messer S., Kosinski-Collins M. *Educating Young Educators: A Pedagogical Internship for Undergraduate Teaching Assistants//CBE Life Sci Educ. 2010 Summer. – 2010. – 9(2). – P.80-86, doi: 10.1187/cbe.09-09-0060.*

3. Al'tenberend, J. *Vtoroj etap podgotovki uchitelej v Germanii: referendariat// YAroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2002. – № 2. – S.155-158.*

4. Sasson I., Kalir D., Malkinson N. *The Role of Pedagogical Practices in Novice Teachers' Work //European Journal of Educational Research. – 2020. – Т. 9. №. 2. – P. 457-469.*

5. *Programma professional'noj praktiki po obrazovatel'nym programmam «Pedagogika i psihologiya», «Social'naya pedagogika i samopoznanie». Evrazijskij nacional'nyj universitet imeni L.N. Gumileva. - Nur-Sultan, 2019.*

6. Zvonik I.YA., Melenec YU.V. *Pedagogicheskaya praktika kak uslovie razvitiya u budushchih pedagogov social'no-professional'nyh kompetencij// Vysshaya shkola: problemy i perspektivy: sbornik materialov XIV Mezhdunar. nauch.-metodich. konf., Minsk: Akad. upravleniya pri Prezidente Resp. Belarus', 2019. – S. 130-131.*

7. Pticyna E.V., Ostanina S. A. *Osobennosti organizacii pedagogicheskoy praktiki studentov vuza v usloviyah realizacii kompetentnostnogo podhoda// CHelovecheskij kapital I. – 2017. – № 6(102). – S. 68-72.*

8. To, W. M., & Lung, J. W. Y. *Factors influencing internship satisfaction among Chinese students// Education + Training. -2020.-# 62(5). -P. 543–558. doi:10.1108/et-01-2020-0023.*

9. Ocampo A.C.G., Reyes M.L., Chen Y., Restubog S.L.D., Chih Y., Chua-Garcia L., Guan P. *The role of internship participation and conscientiousness in developing career adaptability: A five-wave growth mixture model analysis //Journal of Vocational Behavior. – 2020. – Т. 120. – S. 103426.*

**МРНТИ 14.07.09**

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.09>

Кударова К.Т.<sup>1\*</sup>, Бимашева Г.С.<sup>1</sup>, Исакова Ш.Г.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Центр развития языков, НАО «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана», Уральск, Казахстан

## **ВЛИЯНИЕ ГЕЙМИФИЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОВЛАДЕНИЯ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ: МЕТА-АНАЛИЗ**

### *Аннотация*

Целью настоящего исследования явился синтез данных о влиянии геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком как иностранным. Для достижения сформулированной цели был произведён поиск релевантных исследований в электронной базе данных Google Scholar, с последующим экстрактированием результирующих данных и их мета-анализом при помощи статистической программы Meta-Essentials. Так как в большинстве соответствующих публикаций для оценки эффективности экспериментального воздействия использовался Test of English for International Communication (TOEIC), в настоящий мета-анализ, в целях унификации шкалы результативности, были включены только те исследования, в которых для оценки итогового владения английским языком применялся TOEIC либо тест, составленный в соответствии с TOEIC. В итоговый анализ было включено четыре экспериментальных вмешательства с участием 148 людей. Согласно результатам мета-анализа, суммарный эффект ( $g$  Хеджеса = 0,56) геймифицированного обучения на постэкспериментальные результаты TOEIC превышает аналогичный показатель в группах сравнения, но данное различие не является статистически значимым. Таким образом, применительно к исследуемой популяции, приходится констатировать отсутствие положительного воздействия геймификации учебного процесса на успешность освоения английского языка. Представленные результаты следует