

4. Barkmin, M. 2020. An open platform for assessment and training of competencies. In: T.Brinda, M. Armoni (Eds.), Proceedings of the 15th Workshop on Primary and Secondary Computing Education (Article number: 28). New York: Association for Computing Machinery.
5. Aas, M., Paulsen, J.M.2019. National strategy for supporting school principal's instructional leadership: A Scandinavian approach. Journal of Educational Administration, 57(5), 540-553.
6. Fogarty, C.T. 2020. Compassion, gratitude and awe: The role of pro-social emotions in training physicians for relational competence. International Journal of Psychiatry in Medicine, 55(5), 314-320.
7. Berger C., Valenzuela J., Tsikis J., Fletcher C. School professionals' knowledge and beliefs about youth with chronic illness // Journal of School Health. – 2018. – Vol. 88, No. 8. – P.615-623.
8. Gerasimova E.K.Implementation of training using electronic learning materials based // CEUR Workshop Proceedings. – 2021. – Vol. 2834. – P. 137-147.
9. Qazaqstan Respwblikasınıñ «Álewmettik áriptestik twralı» Zañı 2000 jılǵı 18 jeltoqsandaǵı № 129-II QRZ (Qazaqstan Respwblikasınıñ 2007 jılǵı 15 mamırdaǵı № 252 Zañımen küşı joyıldı).
10. Qazaqstan Respwblikasi Eñbek Kodeksi 2015 jılǵı 23 qaraşadaǵı № 414-V QR (Qazaqstan Respwblikasınıñ Eñbek Kodeksi (2021.31.03. berilgen özgerister men tolıqtırwlarımen).
11. Martinez-Ezquerro, A., Martos Garcia, A. 2019. Reading in current contexts of social education: Keys from literary formation. Pedagogia Social, 33, 19-29.
12. Hao, C.T., Bich, N.T., Hai Anh, N.T.2019. Introducing the process of developing open education program for universities of information technology. Journal of Physics, 1340(1),Article number: 012024.

УДК 378.147
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.14>

Пентина Е.О.,^{1*} Кузнецова Т.Д.¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАРРАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЯ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация

Внимание авторов фокусируется на вопросах, касающихся профессионально-значимых компетенции в контекстно-базируемом обучении как сложном многоуровневом процессе, одним из продуктов которого является нарратив. Ведущая идея эксперимента заключается в том, что формирование нарративной компетенции-это целенаправленный, методически-управляемый процесс, поэтапного формирования нарративной компетенции в контекстно-базируемой и когнитивно- коммуникативной деятельности студентов – будущих учителей ИЯ, где основным механизмом управления выступает контекст. Контекст связан с понятием «ситуация», определяемым как система условий, побуждающих субъекта к действию и опосредующих его активность. В целях проведенного исследования, авторы рассматривают контекст в рамках разработанной А.А. Залевской концепции внутреннего и внешнего контекста. Предпринимается попытка доказать, что контекст будущей профессиональной деятельности и ситуации является механизмом управления в формировании нарратива. В качестве ведущего компонента выступает внешний контекст (контекст ситуации) во взаимодействии с внутренним контекстом (знания и опыт) как результат переработки когнитивной, перцептивной и аффективной информации в процессе когниции и общения.

Ключевые слова: нарратив, нарративная компетенция, контекст, ситуация, контекстно-базируемое обучение, когнитивно-коммуникативная деятельность.

Пентина Е.О.,¹ Кузнецова Т.Д.¹

¹Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлемтілдері университеті
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛДЕР МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ НАРРАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ: ЗЕРТТЕУ ТӘЖІРИБЕСІ

Аңдатпа

Авторлардың назары өзінің өнімдерінің бірі нарратив болып табылатын көпдеңгейлі күрделі процесс ретінде контекстке негізделген оқытудағы кәсіби-маңызды құзыреттіліктерге қатысты мәселелерге тоқтатылады. Эксперименттің жетекші идеясы - нарративтік (баяндау) құзыреттілігін қалыптастыру - болашақ шет тілі мұғалімдерінің контекстке негізделген және когнитивті-коммуникативті іс - әрекеттердегі нарративтік құзыреттіліктің кезең – кезеңімен қалыптастырудың мақсатты, әдістеме арқылы басқарылатын процесі, және мұнда контекст — басқарудың негізгі механизмі болып табылады. Контекст "жағдай" ұғымымен байланысты, ол ұғым іс-әрекетке итермелейтін және оның қызметіне делдал болатын жағдайлар жүйесі ретінде анықталады. Зерттеу мақсатында авторлар контекстті А. А. Залевская жасаған ішкі және сыртқы контекст тұжырымдамасы аясында қарастырады. Болашақ кәсіби қызмет пен жағдайдың контексті нарративті қалыптастырудағы басқару механизмі екенін дәлелдеуге әрекет жасалады. Таным мен қарым-қатынас процесінде когнитивті, перцептивті және аффективті ақпаратты өңдеу нәтижесі ретінде, сыртқы контекст (жағдайдың контексті) ішкі контекстімен (білім мен тәжірибе) өзара әрекеттесу кезінде жетекші компонент ретінде әрекет етеді.

Түйін сөздер: нарратив, нарративтік құзыреттілік, контекст, жағдай, контекстке негізделген оқыту, когнитивті-коммуникативтік қызмет.

Pentina Y.O.,¹ Kuznetsova T.D.¹

¹*Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan*

PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE NARRATIVE COMPETENCE FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS: RESEARCH EXPERIENCE

Abstract

The attention of the authors is focused on issues related to professional competencies in context-based learning as a complex multi-level process, one of the products of which is narrative. The main idea of the experiment is that the formation of narrative competence is a purposeful, methodologically managed process of the narrative competence formation in the context-based and cognitive-communicative activities of students - future foreign language teachers. The context in this process is presented as the main control mechanism, which is associated with the concept of "situation", defined as a system of conditions that induce the subject to action and mediate his activity. For the purposes of the research, the authors consider the context within the framework developed by A.A. Zalevskaia concept of internal and external context. The authors attempt to prove that the context of future professional activity and situation is a managing mechanism in the formation of a narrative. The leading component is the external context (the context of the situation) in interaction with the internal context (knowledge and experience) as a result of the processing of cognitive, perceptive and affective information in the process of cognition and communication.

Keywords: narrative, narrative competence, context, situation, context-based learning, cognitive-communicative activity.

Введение. В современной научной литературе нарративная компетенция (лат. narrator - рассказчик) определяется как готовность и способность строить собственные высказывания и

понимать высказывания других собеседников, представителей другой социокультурной общности и языковой среды, адекватно принятым в данном обществе социокультурным нормам. Сформированность нарративной компетенции обеспечивает успешность межкультурного общения с представителями лингвокультурных общностей и рассматривается в основе «personal experience stories», как часть компетенции в сфере межкультурного общения [1, с.125].

Очевидна актуальность формирования нарративной компетенции у учителей ИЯ, где нарратив выступает в разных формах и проявлениях, а также важность определения некоторых психолого-педагогических аспектов этого процесса в контекстно-базируемом обучении. В современной методике контекстным называют «такое обучение, в котором на языке наук с помощью всей системы дидактических форм, методов и средства обучения – традиционных и новых-последовательно моделируются предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение им абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности» [1, с.36], т.е. вполне очевидно, что учение выступает такой «формой личностной активности», которая обеспечивает восприятие и усвоение необходимых предметно- профессиональных и социальных качеств личности специалиста в контексте будущей профессии [2, с.4].

Разработчики и последователи теории и технологии контекстного и контекстно-базируемого обучения (А.А. Вербицкий, Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина, Г.Х. Валеев, Н.К. Стамгалиева, А.Б. Тыныштыкбаева) утверждают, что сущность контекстного обучения состоит в организации активности студентов в соответствии с закономерностями перехода от учебных текстов, знаковых систем как материальных носителей прошлого опыта к профессиональной деятельности, через создание определенного контекста. А.А. Вербицкий научно обосновал необходимость введения в категориальный строй профессионального образования смыслообразующую категорию «контекст» как контекст будущей профессии. В научной литературе «контекст» (лат. contextus – соединение, тесная связь), определяется как система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации, как целому, так и ее компонентам. Следует отметить, что понятие «контекст» остается наиболее обсуждаемым и спорным для исследователей разных областей науки. В лингводидактике, как известно, контекст, в широком смысле слова, это ситуация речевого общения и средство семантизации лексики.

А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова отмечают, что контекст как система внутренних и внешних факторов и условий жизни и деятельности человека, влияет на особенности восприятия, понимания и преобразования им конкретной ситуации как целого так и ее компонентов. «Предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых действует человек, образуют внешний контекст, а уникальные для каждого человека индивидуально-психологические и личностные особенности, его установки, знания и опыт-внутренний контекст деятельности» [3, с.5]. Исследования показывают, что объяснение любого когнитивного явления требует изучения как контекста, в котором оно происходит, так и внутренней природы самого явления. Поэтому деятельностное моделирование предметного и социального контекстов профессиональной деятельности, которой овладевает студент, придает его учебной деятельности личностный смысл, способствуя «присвоению» содержания профессии [3, с.6].

Таким образом, модель контекстно обучения можно представить как структуру, состоящую из трех взаимосвязанных и взаимозависимых звеньев: внутреннего контекста, внешнего контекста и выполняемой студентами учебной деятельности, которая последовательно трансформируется в профессиональную.

Психологи отмечают особую роль контекста в процессе переработки информации, так как именно, прежде чем приступить к действию, человек старается собрать как можно больше контекстной информации. Психологи называют такое опережающее отражение (преднастройку, ожидание, интуицию) антипацией, которая создается под влиянием контекста [4, с.1].

Следовательно, контекст может активизировать мышление субъекта, его память и вводить его в состояние проблемной или творческой ситуации, погружая субъекта во все новые контексты.

В целях нашего исследования мы рассматриваем контекст в рамках разработанной А.А. Залевской концепции внутреннего контекста, важной особенностью которой является акцент на постоянное взаимодействие между внутренним (когнитивным) и внешним контекстом, контекстом ситуации.

В русле когнитивной психологии внутренний контекст рассматривает Р.Стернберг, который отмечает, что внутренний (когнитивный) контекст влияет на процессы кодирования, декодирования, хранения и извлечения информации [5, с.13]. Он определяется не только схемами знаний, но и эмоциями, модальностями разных видов, состоянием сознания и внешним контекстом. В когнитивной лингвистике также признается важным трактовать контекст как ментальное явление и используется для обозначения «когнитивной репрезентации», которая формируясь в процессе взаимодействия человека с реальным миром, вступает в связь со знаниями, хранящимися в долговременной памяти человека. Из этого следует, что когниция и общение (в любой его форме) никогда не происходит в «деконтекстуальном вакууме» [6, с.39].

Основой для развития познания, когнитивных процессов и общения является внутренний и внешний контекст, взаимосвязь которых способствует способности человека лучше ориентироваться в живом мультимодальном гипертексте [7, с.8].

Внешний контекст включает в себя вербальный контекст (языковой и ситуативный). К внутреннему личностному контексту относятся: перцептивный опыт, эмоционально-оценочный и когнитивный. Внутренний контекст рассматривается как живой поликодовый гипертекст – как продукт переработки полимодального опыта взаимодействия индивида с естественной и социальной средой [7, с11]. Здесь речь идет о поликодовом индивидуальном образе мира, вне опоры на который никакое понимание или взаимопонимание происходить не могут. Индивидуальный поликодовый гипертекст делает возможными любые процессы понимания текста и взаимопонимания при общении. Персональный гипертекст (внутренний контекст) создает возможность понимания получаемых сообщений и решения задач. То, что лежит за словом для разных людей, только условно отвечает дефинициям словарей, особенно в условиях межкультурных контактов.

Итак, обширная научная литература по проблемам нарратива и нарративной компетенции фокусирует внимание на вопросах, касающихся:

1. определений нарратива и нарративной компетенции;
2. различных видений роли контекста внутреннего и внешнего в их взаимосвязи;
3. самой сущности профессионально-значимых компетенции в контекстно базируемом обучении как сложном многоуровневом процессе, одним из продуктов которого является нарратив (нарративный текст), который коммуникативно направлен и обладает структурно-смысловым единством и эмоциональной доминантой.

На этом этапе видится необходимым рассмотреть практический опыт формирования нарративной компетенции будущих учителей ИЯ. Для решения этой задачи было проведено исследование с опорой на современные данные наук о психологических механизмах переработки информации, о роли контекста и разработка модели с реализацией принципов когнитивности, коммуникативно- профессиональной направленности, рефлексивности и поэтапности.

Ведущая идея эксперимента заключается в том, что формирование нарративной компетенции- это целенаправленный, методически-управляемый процесс, поэтапного формирования нарративной компетенции в контекстно-базируемой и когнитивно- коммуникативной деятельности студентов – будущих учителей ИЯ, где основным механизмом управления выступает контекст. Основная цель эксперимента - доказать эффективность предлагаемой модели, где в качестве ведущего компонента выступает внешний контекст (контекст ситуации) во взаимодействии с внутренним контекстом (знания и опыт) как результат переработки когнитивной, перцептивной и аффективной информации в процессе когниции и общения.

Материалы и методы. Эксперимент включал пять этапов и проводился на педагогическом факультете иностранных языков, в рамках специальности - Иностранный язык: два иностранных

языка, со студентами третьего года обучения в первом полугодии 2021 года. Количество студентов - 73.

На организационном этапе, для установления первоначального уровня сформированности нарративной компетенции, было проведено диагностическое интервью, где студентам предлагалось дать определения нарративу и нарративной компетенции. Несмотря на то, что с вопросами интервью студенты справились не плохо, наблюдались затруднения с определением жанров нарратива, которые наиболее часто встречаются в образовательной деятельности учителя ИЯ. 53 участника из 73 определили нарратив как форму речи, 32 из них упомянули о логической последовательности и коммуникативных интенциях. Лишь 10 студентов сказали о том, что нарратив влияет на слушателя или читателя. 45 из 73 отметили, что нарратив не длиннее одного предложения, что является неверным утверждением.

Определения нарративной компетенции студентов были не точными, кратко изложенными и изолированы от контекста будущей профессиональной деятельности учителя ИЯ. 14 респондентов упомянули о некоторых навыках, которые необходимы в процессе порождения нарратива, основываясь на собственном опыте, но не касательно контекста будущей профессии. Несмотря на это, 62 студента отметили, что развитие нарративной компетенции будущих учителей иностранного языка играет важную роль в образовательном процессе. Согласно их мнения, существует прямая связь между порождением нарратива и обучением. 38 из 73 утверждают, что пробовали некоторые методы и техники порождения нарратива, выполняя коммуникативные задания на уроках ИЯ. Только 9 участников отметили, что никогда не использовали нарратив в обучении ИЯ. На наш взгляд, это объясняется тем, что у этих студентов неверная интерпретация и представления о нарративе. Перечисляя наиболее частые нарративные жанры, реализуемые в учебном процессе, студенты назвали: объяснение, рассуждение, пересказ, лекция и доклад.

На понятийно-когнитивном этапе обсуждалось понятие нарратива, а также студенты познакомились с образцами нарратива в разных жанрах: рассказ, сказка, научная статья, рекомендации учителя, описание и объяснение в письменной и устной форме, обращая внимание на лингвистические и структурные особенности каждого из них. Затем в качестве деятельности для групповой работы студенты выявляли интенции, представленные в каждом жанре и коммуникативные функции.

На информационно-аккумуляционном этапе студенты работали с представленным нарративом в видео-материале “Personalized learning”, где их вниманию был представлен синхронно-зрительный и слуховой ряд. В отличие от печатной подачи материала, видео являясь объектом познания для студентов значительно расширяет объем социокультурной информации, стимулирует речевую активность. Однако, сначала некоторым студентам было довольно трудно определять интенцию речевого акта и выявлять его особенности. В их оценочных суждениях часто использовались формальные фразы: I agree/disagree; I like/dislike; Its’ a good idea и тд, ограничиваясь кратким выражением о собственном мнении, по нарративу и не выражая собственных идей в содержательном виде перцептивной, когнитивной и аффективно-оценочной переработки подобной информации в когниции и общении без достаточно сложившегося опыта.

На прагматико-репрезентирующем этапе решалась задача по формированию умений реализовать прагматическую установку и развить умения убедить, доказать, воздействовать на собеседника и адекватно реагировать на его контраргументы. В ходе анализа письменных нарративов студентов (эссе) по теме: “What would I change in education”, выявлено, что 75% студентов, исходя из собственного опыта, свободно выражают свои намерения, но при этом наблюдается недостаточная аргументированность точки зрения. Организация эссе и его построение реализуется с присущей ему структурой и отличительными особенностями. 40% студентов порождают содержательный, логически связный нарратив, соотнося его части (вступление, главная часть и заключение) друг с другом, выражая единую мысль. Однако, развитие аргументационных навыков для выражения идей, умений убеждать, воздействовать и доказательно презентовать свою точку зрения в personal experience stories у некоторых студентов оставляет желать лучшего.

Также осуществлялась деятельность с отрывками нарративов jigsaw reading, порождение joint narratives на ее основе и рефлексия. Считаем, что работа с отрывками нарративов по теме: “Assessment as a regulatory tool of management in education” реализовалась успешно. У студентов на высоком уровне получается выделять основную идею представленных нарративов и анализировать информацию. С опорой на контекст будущей профессии, учащиеся отлично ориентируются в отрывках текста, выделяют главную мысль и коррелируют ее с предыдущими положениями, изложенными в тексте, тем самым создают целостный и логически-связный нарратив.

В завершении, был осуществлен поиск добавочной информации по теме и порождение joint narratives в группах. У студентов развиваются умения выстраивать композиционный каркас высказывания, выбирать стратегии, организовывать последовательную цепочку тезисов. Собственный опыт в нарративной форме выражается достаточно аргументированно, с присущей логической последовательностью и адекватной реакцией на мнения сокурсников.

Для организации рефлексивной деятельности в нарративной форме, учащимся представлялась картинка садовника, как репрезентация учителя в образовательном процессе. Студенты рефлексировали и порождали собственные нарративные высказывания. Из наиболее точных ответов хочется выделить следующие:

- “Teaching starts from narrative. Students get the most important information from teacher’s narrative”.
- “Students learn how to create their own narratives observing teacher, who narrates”.
- “Teacher’s narrative plays a great role. With the help of narrative tools, teacher informs, guides, gives advice and support as I did during my teaching practice”.
- “Teacher gives valuable knowledge, presenting his/her narrative in the form of advice, feedback or life story”.

Был получен очень ценный отклик со стороны студентов. 2-3 минуты студентам было достаточно для того, чтобы зафиксировать основные идеи в письменном виде и в последующем выразить их в форме нарратива.

На контекстно-коммуникативном этапе организовано общение в контексте будущей профессии с использованием метода problem solving и прагма-профессиональных заданий на основе фрагментов из фильма “Freedom writers”, в котором раскрываются конфликтные педагогические ситуации и проблемные моменты в образовательном процессе.

После проблемных вопросов, студентам предлагаются следующие задания для дискуссии:

1. Define the main problem and its reasons.
2. Do you like/dislike the teacher’s solution? Why/ why not?
3. What are your feelings as a teacher?
4. Describe the teacher’s/students’ reactions and behavior. Analyze them.
5. Give your own suggestions to solve these conflicts.

Отмечается достаточно высокий уровень умений распознавать главную цель и стратегию представленного нарратива, умений выбирать логику построения собственного нарратива (нарративного текста как элементарной единицы дискурса), умений выявлять интенциональный подтекст нарративного содержания с целью понимания процесса формирования и хода раскрытия основной мысли.

Учащиеся используют различные виды интенций для достижения собственных коммуникативных целей. Происходит осуществление коммуникации по содержанию будущей профессиональной деятельности и решение проблемных моментов, связанных с ней. Студентам удается порождать целостные нарративы аргументационно-полемиического характера и вести общение в контексте будущей профессии. Для этой цели используются прагма-профессиональные задания типа «sharing».

1) Tell about your first lesson at school: a) to your friend; b) to your teacher. Model your story in accordance with different communicative intentions and strategies (to prove, to influence, to make a joke, to arouse sympathy).

2) Describe a picture of a teacher creating your own situation and presenting ideas (picture of group of students, teacher's portrait).

3) Present your SWOT analysis of a book or video.

Наблюдается опасная тенденция, когда студенты, видя перед собой научную статью, не умеют с ней работать. Они априори решают, что данный материал исключительно полезен, не содержит отрицательных моментов, замечательно изложен и структурирован и может быть принят за истину. Следует вывод, что научную литературу студенты анализировать не умеют. Не дают критической оценки представленному материалу.

Для решения вышеперечисленных проблем, студентам предлагалась следующая проектная работа- анализ научной литературы на уровне экспертизы, анализа-синтеза, критической обработки и креативного использования.

Topic. Analysis and evaluation of narrative teaching techniques and methods in scientific literature.

Aim: Work with scientific literature on the level of knowledge use, analysis-synthesis and argumentation.

Project work. Search 1 article on narrative teaching techniques and methods in classroom practices.

1. Work with scientific literature on the level of knowledge use. Expertize a scientific article, write a positive or negative review.

2. Work with scientific literature on the level of analysis-synthesis. On the basis of the scientific article, write thesis reflecting on the main idea.

3. Work with scientific literature on the level of argumentation on the positive or negative aspects of the thesis. Answer the following questions:

-What is your position?

-What information can be beneficial in terms of the problem solution concerning FLT?

4. Work with scientific literature on the level of creative use of the information. Make prognosis on the possible results of developing theoretical and practical aspects, based on the recommendations given by the author of the article.

Результаты и их обсуждение. На наш взгляд, важно представить анализ работы студентов на информационно-аккумулирующем этапе, в ходе которого был представлен нарратив в видеоматериале "Personalized learning". Проводя нарративный анализ, студенты кратко выражали собственное мнение и их идеи были не четко сформулированы, ввиду небольшого опыта перцептивной, когнитивной и аффективно-оценочной переработки информации в когниции и общении. Поэтому не угадывались различные типы и формы интенции. Мысль нарратора чаще всего полностью поддерживается студентами и не находит критической оценки. Отсюда следует, что необходимо интенсивнее работать над анализом представляемого нарратива, поиском добавочной информации, формированием умений использовать нарративы с опорой на контекст, и развивать умения аналитико-смысловой и оценочно-критической обработки поступающей информации для решения профессионально-значимых проблем.

По работе с заданием на метаязыковое прогнозирование на прагматико-репрезентирующем этапе, отмечаем, что 80% учащихся довольно неплохо справились с данным заданием. Опора на контекст нарратива помогает узнавать новые термины, анализировать предложенную информацию и ориентироваться в контексте ситуации. Однако, на низком уровне остаются умения выделять смысловые ядра нарратива, воспроизводить отдельные термины в ходе решения целенаправленных коммуникативных задач. Изложение нарратива в логической последовательности и отражение знаний и метаязыковых умений контекста будущей профессии происходит на низком уровне.

В качестве домашнего задания использовалось задание с аудио- материалом «Teacher's advice for exams», в контенте которого представлен нарратив учителя с его рекомендациями и советами для подготовки к экзаменам. Студентам были даны следующие вопросы по нарративу:

- Define the narrator and his/her purpose.
- Who are the listeners? What is their role?
- Analyze narrators' intentions. Are they different and what do they depend on?
- Describe the structure and organization of the narrative. What are the main features?

- Analyze the order of presented narrative, its logical coherence and structure.

В силу того, что задание было дано для работы дома, у учащихся было больше времени поразмышлять над аудио-материалом и вопросами к нему, соответственно ответы студентов были обоснованными, логическими и трудных моментов не возникало.

На контекстно-коммуникативном этапе, в процессе моделирования общения в контексте будущей профессии с использованием *problem solving* на основе фрагментов из фильма “Freedom writers”, 13 студентов критически отнеслись к представленному заданию, найдя в представленных педагогических подходах отрицательные моменты и дали свое решение. Все учащиеся описали собственные мысли и рассуждения, отлично рефлексировали. 95% отметило, что обязательно будут применять в своей практике данные методы и подходы. 80% доказало, что проблемные задания мотивируют, подталкивают на размышления и помогают раскрываться, задействует креативное и критическое мышление, предоставляет возможность выразить собственную точку зрения. Студенты на достаточно высоком уровне могут угадывать возможные альтернативные суждения по основному вопросу и определяют собственную стратегию аргументирующего речевого поведения. Студенты сравнивают систему концептов иного лингвокультурного общества с концептами в родном языке. К наиболее часто сравниваемым концептам и понятиям студенты относят: отношение к учителю и учебе; взаимоотношения с родителями и сверстниками; поведение студентов в образовательном процессе; отношение к учебе; правила этикета и общения; ответственное отношение к учебе и т.д.

Заключение. С целью проверки эффективности проделанной экспериментальной работы, было проведено итоговое интервью. Вопросы представлены ниже:

1. Give definitions of a “narrative” and “narrative competence”.
2. What is the role of a narrative in FLT?
3. Describe the main characteristics of teacher’s narrative used in your teaching practice.

В сравнении с первоначальными данными, полученными в ходе организационного этапа эксперимента, ответы студентов более полные, точные и аргументированные. Определения нарратива и нарративной компетенции раскрываются в контексте будущей профессиональной деятельности учителя ИЯ. Затруднений с определением жанров нарратива, которые наиболее часто встречаются в образовательной деятельности учителя ИЯ, не выявлено. 70 участников из 73 определяют нарратив как логически-связное, аргументированное и четко коммуникативно-ориентированное высказывание, воздействующее на слушателя. 100% студентов отмечают, что формирование нарративной компетенции играет важную роль, потому что в профессиональной деятельности учителя ИЯ нарратив выступает в разных формах и проявлениях. Согласно их мнения, существует прямая связь между порождением нарратива и обучением:

“It helps students to understand parts of the whole story (beginning, body and conclusion) and make logical connection between them. It provides development of speaking skills”

“Students will manage with the tasks better through narration or storytelling”

“Narration is a teaching technique, which supplies effective learning. Narrative helps building relationships with students”

“Narrating is the most widespread teacher’s manner of presenting information”

“Narration is an effective pedagogical tool. Every form of narrative can wonderfully find its place in the classroom”

69 респондентов обосновали значимость таких отличительных особенностей нарратива учителя ИЯ как: контекстуальность, логическая последовательности, коммуникативная направленность, аргументированность, доступность и интересное изложение. Все студенты утвердительно ответили на вопрос о том, имели ли они опыт порождения нарратива на педагогической практике. Они упомянули о необходимых нарративных навыках, основываясь на собственном опыте. 70 студентов пробовали некоторые нарративные методы и техники.

Данные экспериментальной работы с использованной нами методики постадийного процесса формирования нарративной компетенции будущих учителей иностранного языка с опорой на контекст подтвердили гипотезу исследования. По всем показателям экспериментальным путем

зафиксирована положительная динамика, которая объясняется тем, что в экспериментальных группах была использована методика формирования нарративной компетенции будущих учителей иностранного языка, где в качестве ведущего компонента выступает внешний контекст (контекст ситуации) во взаимодействии с внутренним контекстом (знания и опыт) как результатом переработки когнитивной, перцептивной и аффективной информации в процессе когнитивной и общения.

Положительные результаты организации процесса формирования нарративной компетенции будущих учителей иностранного языка с опорой на контекст обосновываются, по нашему мнению, следующими факторами:

1. использованием методики, обеспечивающей путем целенаправленного поэтапного формирования мотивационно-целевого, предметно-содержательного, процессуального и рефлексивного компонентов познавательного процесса, ориентированного на достижение конечного результата;

2. когнитивно базируемым обучением, где в качестве ведущего компонента выступает внешний контекст (контекст ситуации) во взаимодействии с внутренним контекстом, как результатом переработки когнитивной, перцептивной и аффективной информации;

3. комплексом упражнений, адекватных формируемым профессионально-значимым нарративным умениям;

4. применение нарративных и рефлексивных технологий.

Список использованной литературы:

1. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – С.339.

2. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение [Электронный ресурс]. –2020. –URL: https://studme.org/145896/psihologiya/kontekstnoe_obuchenie (дата обращения: 15.01.2022).

3. Темнова Л.В. Когнитивная психология в контексте проблем современного образования [Электронный ресурс]. –2020. –URL: <https://books.google.kz/books?id=GRVgDwAAQBAJ&pg=PT53&lpg=PT53&dBE> (дата обращения: 15.01.2022).

4. Вербицкий А. А., Калашиников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М -, 2010. – С.178

5. Sternberg R.J. Cognitive Psychology [Электронный ресурс]. –2020. –URL: https://www.goodreads.com/book/show/1127139.Cognitive_Psychology (дата обращения: 16.01.2022).

6. Сазонова Т.Ю. Моделирование процессов идентификации слова человеком: психолингвистический подход. – Тверь, 2000 – С.134

7. Залевская А.А. Вопросы естественного семиозиса. Монография – Тверь, 2018. - С.159

References:

1. Kunanbaeva S.S. Teoriya i praktika sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya. – Almaty, 2010. - S.339.

2. Verbiczkiy A. A. Novaya obrazovatel`naya paradigma i kontekstnoe obuchenie [Elektronnyj resurs]. -2020. -URL: https://studme.org/145896/psihologiya/kontekstnoe_obuchenie (data obrashheniya: 15.01.2022).

3. Temnova L.V. Kognitivnaya psikhologiya v kontekste problem sovremennogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs]. -2020 . -URL: <https://books.google.kz/books?id=GRVgDwAAQBAJ&pg=PT53&lpg=PT53&dBE> (data obrashheniya: 15.01.2022).

4. Verbiczkiy A. A., Kalashnikov V.G. Kategoriya «kontekst» v psikhologii i pedagogike. M-, 2010. – S.178.

5. Sternberg R.J. Cognitive Psychology [Elektronnyj resurs]. -2020. -URL: https://www.goodreads.com/book/show/1127139.Cognitive_Psychology (data obrashheniya: 16.01.2022).

6. Sazonova T.Y. Modelirovanie proccessov identifikaczi slova chelovekom: psikholingvisticheskij podkhod. - Tver`, 2000 – S.134
7. Zalevskaya A.A. Voprosy estestvennogo semiozisa. Monografiya – Tver`, 2018. - S.159

ӘОЖ 371.3
МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.15>

Есимғалиева Т.М.,¹ Косшыгулова А.С.^{2}*

¹Логистика және көлік академиясы, Алматы қаласы, Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация

Бұл мақала болашақ педагогтарды даярлауда кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуын зерттеуге бағытталған. Осы орайда авторлар педагогикалық жоғары оқу орындарында білім алатын студенттерді даярлауда кәсіби сапаларды қалыптастыруға ерекше мән береді. Мақалада болашақ педагогтарды дамытуда кәсіби құзыреттілік негізгі өзектілік ретінде негізделеді. Педагогтарды даярлауда қолданылған теориялық әдістеріне шолу жасалды. Отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін негізге ала отырып, «Кәсіби құзыреттілік» ұғымының контент талдауы ұсынылады. Зерттеуде құзырет, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік ұғымдарына анықтама беріліп, педагогқа тән құзыреттіліктер ажыратылады. Зерттеуде сауалнама әдісі қолданылып, білім алушылардың кәсіби құзыреттілік ұғымын қаншалықты түсінетігі айқындалды. Қарастырылған зерттеулер кәсіби құзыреттіліктің болашақ педагогтар үшін маңыздылығын көрсете отырып тұжырымдалады.

Түйін сөздер: педагог, даярлық, құзырет, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік.

Есимғалиева Т.М.,¹ Косшыгулова А.С.^{2}*

¹Академия логистики и транспорта, г.Алматы, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Данная статья направлена на изучение сформированности профессиональных компетенций в подготовке будущих педагогов. В этой связи авторы уделяют особое внимание формированию профессиональных качеств в подготовке студентов, обучающихся в педагогических вузах. В статье в качестве основной актуальности обосновывается профессиональная компетентность в развитии будущих педагогов. Проведен обзор теоретических методов, использованных при подготовке педагогов. На основе исследований отечественных и зарубежных ученых предлагается контент-анализ понятия «профессиональная компетентность». В исследовании дано определение понятий компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, выделены компетенции, присущие педагогу. В исследовании использовался метод анкетирования для определения степени понимания студентами понятия профессиональной компетентности. Рассмотренные исследования были сформулированы с указанием значимости профессиональной компетентности для будущих педагогов.

Ключевые слова: педагог, подготовка, компетентность, профессиональная компетентность.