

кропотливого изучения и учитывания индивидуальных особенностей обучаемых, определение стратегии и тактики подхода к ним.

Список использованной литературы:

1. Баграмова Н.В. О роли индивидуальных особенностей обучаемых в процессе иностранных языков. Ценности в образовании: Материалы Международной научной конференции. – Нижний –Новгород, 2004 –С.200-206.
2. Гагин Ю.А. Становление и реализация индивидуальности субъекта педагогического процесса в образовании и спорте: авторская дис. ...докт.пед.наук: 13.00.01/ Ю.А.Гагин. – СПб., 2006. -46с.
3. Каспарова М.Г. Развитие иноязычных способностей как основа индивидуализации обучения иностранному языку. Иностранные языки в школе. –М,1998-№5 –с 20-23.
4. Кузьмина Н.В. Способности одаренность, талант учителя. – Л,1991 -144с.
5. Образцова Л.Ю. Особенности индивидуального-дифференциального подхода к студентам младших курсов: авторс. дис. ... канд.пед.наук: -Л.,1989.-22с.
6. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. –М.: Просвещение, 1999 -222с.

References:

1. Bagramova N.V. On the role of individual characteristics of students in the process of foreign languages. Values in Education: Proceedings of the International Scientific Conference. - Nizhny - Novgorod, 2004 - P. 200-206.
2. Gagyn Yu.A. Formation and realization of the individuality of the subject of the pedagogical process in education and sports: author's thesis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Yu.A. Gagyn. -SPb., 2006. -46s.
3. Kasparova M.G. The development of foreign language abilities as the basis for the individualization of teaching a foreign language. Foreign languages at school. -M, 1998-No. 5 - from 20-23.
4. Kuzmina N.V. Abilities giftedness, teacher talent. - L, 1991 -144s.
5. Obratsova L.Yu. Peculiarities of individual-differential approach to undergraduate students: Authors. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences: -L., 1989.-22s.
6. Unt I.E. Individualization and differentiation of training. –M.: Enlightenment, 1999 -222p.

УДК: 373.1(575.2)(043.3)

DOI10.33514/BK-1694-7711-2021-2(2)-68-75

Беккожанова Г.К., Манапова Г.К.

Филология илимдеринин кандидаты, доценттин милдетин аткаруучу,
Аль-Фараби атындагы Казак улуттук университети, Алматы ш.,
ага окутуучу, Казак Улуттук аялдар педагогикалык университети, Алматы ш., Казакстан

Беккожанова Г.К., Манапова Г.К.

Кандидат филологических наук, и.о.доцента
Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, г. Алматы.
Старший преподаватель, Казахский национальный женский педагогический университет,

г. Алматы, Казахстан

Bekkozhanova G.K., Manapova G.K.

Candidate of philological sciences, associate professor KazNU named after Al-Farabi, Almaty,
Senior lecturer, master of science, KazNWPU, institute of Kazakh and world languages,
с. Almaty. Kazakhstan

**ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫРДААЛДАР ПРОФЕССИОНАЛДЫК ЖАНА АТАЙЫН
КОМПЕТЕНЦИЯЛЫКТАРДЫ КАЛЫПТЫРУУНУН МОДУЛАРЫ КАТАРЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИТУАЦИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
PEDAGOGICAL SITUATIONS AS A METHOD OF FORMING PROFESSIONAL
AND SPECIAL COMPETENCIES**

Аннотация: Педагогикалык кырдаалды чечүү жеке жана топтук формаларда ишке ашырылат. Окуучулардын иш-аракетинин мүнөзүнө жараша эки деңгээлдеги педагогикалык кырдаалдарды бөлөбүз: 1) технологиялык – кырдаалды көйгөйлүү окутуунун ыкмаларына ылайык чечүү; 2) импровизациялык - педагогикалык кырдаалды чечүү жана анын оюн ишке ашыруу убакыт боюнча дал келет.

Келечектеги мугалимдердин педагогикалык кырдаалдарды чечишине объективдүү, адекваттуу педагогикалык аракеттердин өнүгүшүнө тоскоол болгон жана ошого жараша мугалим менен окуучулардын ортосундагы педагогикалык байланышты тескөөчү когнитивдик бурмалоолор таасир этиши мүмкүн.

Бул макалада гипотезаны текшерүү жана берилген тапшырмаларды чечүү боюнча эксперименталдык изилдөөнүн негизги этаптары негизделип, логика ачылып, эксперименталдык иштерди жүргүзүүнүн методологиясы баяндалат, анын натыйжалары берилген жана корутундулар түзүлгөн.

Аннотация: Решение педагогической ситуации осуществляется в индивидуальном и групповом форматах. В зависимости от характера деятельности студентов мы выделяем педагогические ситуации двух уровней: 1) технологический – решение ситуации в соответствии с приемами проблемного обучения; 2) импровизационный – решение педагогической ситуации и ее игровая реализация совпадают по времени.

На решение педагогических ситуаций будущими преподавателями могут влиять когнитивные искажения, препятствующие выработке объективных, адекватных педагогических действий и тормозящие, соответственно, педагогическое общение между учителем и учениками.

В данной статье обосновываются основные этапы экспериментального исследования по проверке гипотезы и решению поставленных задач, раскрывается логика и описывается методика проведения опытно-экспериментальной работы, приводятся ее результаты и формулируются выводы.

Abstract: The solution to the pedagogical situation is carried out in individual and group formats. Depending on the nature of the students' activity, we distinguish pedagogical situations of two levels: 1) technological - solving the situation in accordance with the methods of problem-based teaching; 2) improvisational - the solution of the pedagogical situation and its game implementation coincide in time.

The decision of pedagogical situations by future teachers can be influenced by cognitive distortions that impede the development of objective, adequate pedagogical actions and, accordingly, inhibit pedagogical communication between the teacher and the students.

This article substantiates the main stages of experimental research on testing the hypothesis and solving the assigned tasks, reveals the logic and describes the methodology for conducting experimental work, presents its results and formulates conclusions.

Негизги сөздөр: Компетенттүүлүк, чет тили мугалими, кесиптик компетенттүүлүк, жогорку окуу жайын бүтүрүүчүсү, атайын компетенттүүлүк.

Ключевые слова: Компетенстность, учитель иностранного языка, профессиональная компетентность, выпускника вуза, специальная компетенция.

Key words: Competency, foreign language teaching, professional competence, key competence, special competence.

Педагогическая ситуация может быть поливалентной и моновалентной. Моновалентная ситуация служит для одноразового использования, применения в целях обсуждения одной педагогической проблемы. Образовательные ресурсы поливалентной ситуации позволяют обсуждать ее содержание и контексте нескольких занятий для решения разноплановых педагогических проблем.

Педагогические проблемы, которые лежат в основе педагогической ситуации, могут быть общего, частного или конкретного характера. Основу педагогической проблемы общего характера составляет системное, целостное отражение вопросов, касающихся образования подрастающего поколения (организация жизнедеятельности учащихся, выбор концепции обучения, особенности реализации принципов обучения, организация педагогического общения и др.). в проблемах частного характера представлены вопросы, связанные с определенными аспектами педагогического общения, эффективной организацией учебного занятия, установлением воспитательных отношений, адекватных заданной цели, задачам (соотношение игровой и учебной деятельности, адекватность используемых методов и средств обучения целям и задачам урока, вербальное и невербальное поведение учителя и т.п.). педагогические проблемы конкретного характера посвящены кругу вопросов, касающихся поступков героев, причиной которых выступают особенности их мировоззрения, идеалы, личные качества установки и т.п. (ссора между сверстниками, педагогами, грубое поведение ребенка, взрослого по отношению к другим людям, нежелание ходить в школу, умственная пассивность учащихся во время занятия и т.д.).

Результатом решения педагогической проблемы выступает преодоление будущим преподавателем противоречия между:

- имеющимися знаниями и новыми фактами, разрушающими теорию;
- понимание научной важности проблемы и отсутствием теоретической базы для ее решения;
- многообразием концепций и отсутствием надежной теории для объяснения данных фактов;
- практически доступным результатом и отсутствием теоретического обоснования;
- теоретически возможным способом решения и его практической нецелесообразностью;
- большим количеством фактических данных и отсутствием метода их обработки и анализа [1, 2, 3, 4].

Эффективному развитию личности специалиста, формированию у него успешного опыта принятия решений и предупреждению когнитивных искажений способствует проектирование учебного процесса с использованием современных средств обучения, одним из которых, является креолизованный текст. Ю.А.Сорокин и Е.Ф.Тарасов под креолизованным текстом понимают «текст, фактура которого состоит из двух негомогенных частей: вербальной и невербальной, принадлежащей другим знаковым системам, нежели естественный язык» [5, с.16]. Креолизованные тексты составляют особую группу текстов, в которых паралингвистические средства приобретают значимость, так как участвуют в формировании плана их содержания и выражения.

Опытно-экспериментальная работа по проверке выявленных педагогических условий проводилась во взаимодополняемой последовательности подготовительно-констатирующего, формирующего и обобщающего (результативно-оценочного) этапов. На подготовительно-констатирующем этапе решились следующие задачи: определение исходного уровня коммуникативной компетентности обучающихся, в том числе выяснение их отношения к образованию и коммуникации как ценности; определение индивидуализированного варианта формирования коммуникативной компетентности у конкретного участника эксперимента; определение возможностей использования отдельных методических средств и процедур, необходимых для актуализации потенциала личностного и социокультурного развития обучающихся; обоснование инструментария психолого-педагогической диагностики. Формирующий этап предусматривал непосредственное применение методических средств и процедур, входящих в единый методический комплекс эксперимента. Логика применения этих средств отражала общую динамику развития компонентов коммуникативной компетентности. На обобщающем (результативно-оценочном) этапе проводилось изучение степени эффективности проведенного эксперимента.

Формирующий эксперимент протекал в естественных условиях образовательного процесса и преследовал цель апробировать модель формирования коммуникативной компетентности в процессе изучения гуманитарных дисциплин и гипотетически выявленные педагогические условия ее успешной реализации. В соответствии с задачами формирующего этапа эксперимента для более точного выявления эффективности выделенных педагогических условий из общего числа участвующих в экспериментальной работе были выделены контрольная группа (КГ – 32 обучающихся) и экспериментальные группы (ЭГ – 93 обучающихся).

В ходе формирующего эксперимента подготовка студентов отличалась ориентацией на различные педагогические условия: в первой экспериментальной группе (ЭГ - 1) процесс подготовки осуществлялся по разработанной модели с использованием первого и второго педагогических условий; во второй экспериментальной группе (ЭГ - 2) реализовывалась модель и сочетание первого и третьего педагогических условий; в третьей экспериментальной группе (ЭГ - 3) осуществлялась работа с использованием разработанной модели на фоне полного комплекса педагогических условий. В контрольной группе (КГ) обучение велось с использованием отдельных фрагментов модели без обеспечения выделенных педагогических условий.

При использовании первого условия педагогический аспект формирования коммуникативной компетенции обучающихся проявлялся на уровне личностно-

ориентированного взаимодействия (диалогического, эмпатийного, рефлексивного общения), формирования профессионально-ценностного самосознания и ценностных ориентаций будущего специалиста. При этом применялись рефлексивные и диалоговые технологии на осмысление необходимости самосовершенствования, самореализации и саморазвития. Смещение акцентов на специальную работу с ценностно-смысловой сферой будущего профессионала предопределило ориентацию. На индивидуализацию педагогического взаимодействия, интеграцию профессионально-личностных и предметно-содержательных сторон такого взаимодействия. Необходимым фактором выступило включение в образовательный процесс лично-ориентированной психолого-педагогической диагностики и самодиагностики, позволяющей четко определить «вектор» развивающих воздействий [6, 7].

Реализация второго педагогического условия осуществлялась через целенаправленный отбор и структурирование предметного содержания учебного курса «Профессиональный иностранный язык». С помощью структурного анализа учебного материала нами были выделены наиболее существенные (опорные) элементы содержания дисциплин, каждой темы (модуля), выявлены системообразующие связи, определяющие эффективность функционирования педагогической системы формирования социокультурной компетентности обучающихся. Результаты анализа представлены в виде матрицы связей, отражающей в наглядной форме содержательные и смысловые связи между учебными дисциплинами (междисциплинарные связи), темами (внутрипредметные связи) и вопросами темы (внутритемные связи). При этом учитывалось влияние, которое та или иная структура учебного материала оказывает на мотивацию к овладению коммуникативной составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста – языковеда.

В рамках реализации третьего педагогического условия нами было разработано и апробировано научно-методическое обеспечение процесса формирования коммуникативной компетенции обучающихся, которое содержит две структуры: (а) технология организации предварительной проективной деятельности педагога; (б) технология совместной деятельности субъектов педагогического процесса, продлевающего проектирование в сферу ценностной деятельности сознания по поводу содержания коммуникативной компетенции будущего специалиста-языковеда. Проектирование совместной деятельности педагогов и обучающихся осуществлялось с использованием разработанной технологической карты, которая является каркасом технологии формирования коммуникативной компетенции обучающихся в процессе изучения гуманитарных дисциплин. В технологической карте выделены направления технологии (формирование социально-психологической атмосферы доверия, условий для вхождения в систему сотрудничества; диагностико-прогностическое изучение личности обучающихся коллектива с использованием лично-ориентированной диагностики; установление перспективы совместной деятельности и общения; проведение дифференциации; моделирование образовательных ситуаций), а также последовательность поэтапной деятельности, ориентированной на формирование коммуникативной компетентности обучающихся.

В процессе эксперимента выявлялись те изменения, которые происходили в коммуникативной компетенции обучающихся при введении в образовательный процесс выделенных педагогических условий. Реализация педагогических условий способствовала

положительной динамике когнитивного, эмоционально-ценностного и конативного компонентов коммуникативной компетенции обучающихся (диаграммы 1-3).

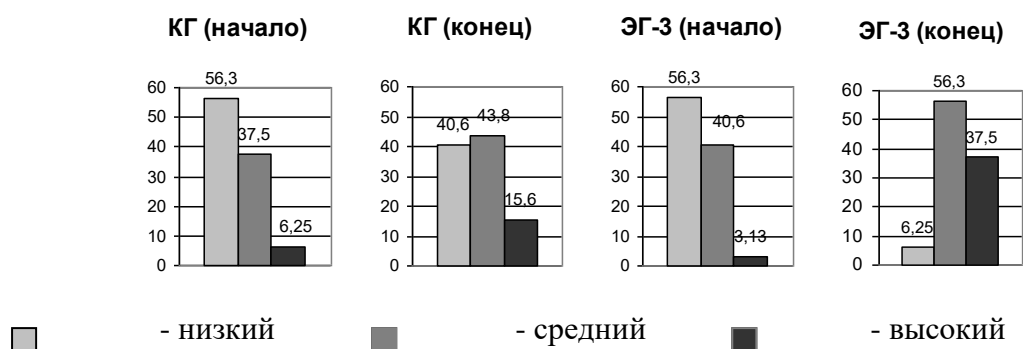


Диаграмма 1. Динамика когнитивного компонента коммуникативной компетенции обучающихся КГ и ЭГ-3 (по окончании формирующего этапа, %)

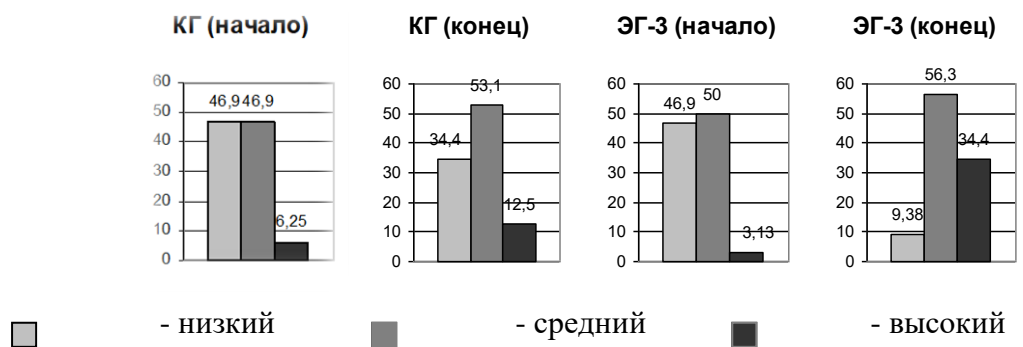


Диаграмма 2. Динамика эмоционально-ценностного компонента коммуникативной компетенции обучающихся КГ и ЭГ-3 (по окончании формирующего этапа, %)

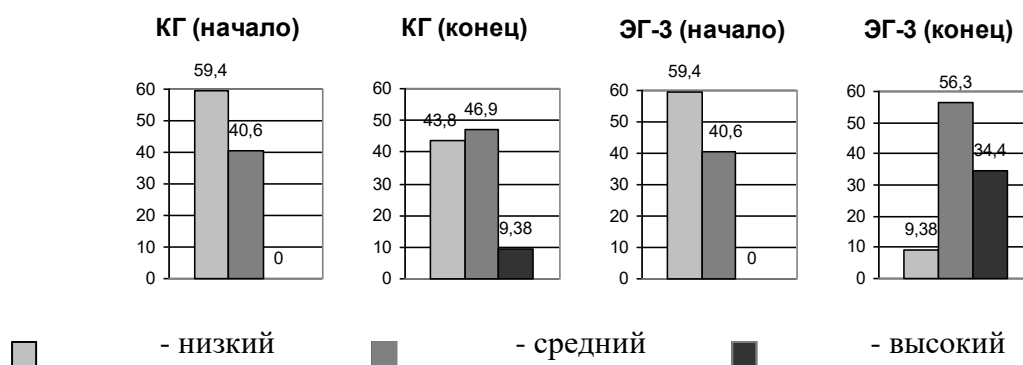


Диаграмма 3. Динамика конативного компонента коммуникативной компетенции обучающихся ЭГ-3 (по окончании формирующего этапа, %)

В таблице представлены данные, позволяющие отметить положительную динамику коммуникативной компетенции обучающихся в условиях применения комплекса выделенных педагогических условий (обобщенный показатель), что свидетельствует об

эффективности использованного содержания и методики опытно-экспериментальной работы.

Таблица 1. Динамика развития коммуникативной компетенции обучающихся (обобщающий показатель, %)

Срезы	Группа	Кол-во чел. в группе	Уровни						Средний показатель Ср	Chi-квадрат
			Низкий Недостаточной коммуникативной образованности		Средний Коммуникативной образованности		Высокий коммуникативной компетентности			
			кол-во	%	Кол-во	%	кол-во	%		
Начало ОЭР	КГ	32	18	56,25	13	40,62	1	3,13	1,47	0,07
	ЭГ	32	19	59,37	12	37,5	1	3,13	1,44	
Конец ОЭР	КГ	32	14	43,75	15	46,87	3	9,38	1,66	10,25
	ЭГ	32	4	12,5	17	53,13	11	34,37	2,21	

Разница в результатах экспериментальной и контрольной групп убедительно свидетельствует о том, что процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся стал протекать более успешно благодаря внедрению в образовательный процесс разработанной модели, функционирующей на фоне выделенного комплекса педагогических условий.

Как видно из приведенных данных, изменения в численности обучающихся, имеющих уровень недостаточной коммуникативной образованности, составили за время формирующего эксперимента 12,5% в контрольной группе и 46,87% в экспериментальной группе. В то же время на уровне коммуникативной компетенции изменения составили 6,25% и 31,24% соответственно. Применение критерия хи-квадрат показало существенность данных различий на уровне значимости 0,05.

Результаты формирующего эксперимента позволяют сделать следующий вывод: интенсивность процесса формирования коммуникативной компетенции обучающихся значительно повышается при комплексной реализации педагогических условий.

Таким образом, результаты нашего теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы дают основание сделать вывод, что выдвигаемая гипотеза подтверждена, поставленная цель достигнута, задачи выполнены.

Овладение профессиональной культурой является достаточно сложным личностным испытанием для будущего преподавателя. Процесс вузовской подготовки должен быть направлен на создание специальных психолого-педагогических условий, позволяющих обеспечивать формирование основ профессиональной культуры на начальном этапе образования учителей. Одним из условий формирования профессиональной культуры специалиста является овладение будущим преподавателем опытом решения педагогических ситуаций на основе креолизованного текста, использование которого обеспечивает рост и

профессиональное совершенствование, положительное изменение психологической структуры личности студента.

В процессе работы в аудитории эффективность использования креолизованного текста как средства воссоздания педагогической ситуации и организации когнитивного диссонанса у студентов, в процессе которого будущие специалисты учатся принимать адекватные, объективные решения.

Список использованной литературы:

1. Коточипова Е.В. Психологические особенности творческого педагогического мышления: автореф. дисс. к. психол. н: 19.00.07. – Ярославль, 2001.
2. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. – М.: Педагогика, 1996.
3. Матюшкин А.М., Петросян В.Г. Психологические предпосылки групповых форм проблемного обучения. М., 1981.
4. Мирза Н.В. Понятие социально-психологической компетенции // «Образование» Научно-педагогический журнал №2 (44), Караганда. 2009. - С.87.
5. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. М.: Наука, 1990. – 187 с.
6. William, J. Constructing New Professional Identities. Rotterdam: Sense Publishers. 2013.
7. Nofmann W., Baumeister R.F., Forster G., Vohs K.D. Everyday temptations: An experience sampling study of desire, conflict, and self-control // Journal of Personality and Social Psychology. 2012. № 102.

References:

1. Kotochigova E. V. Psychological features of creative pedagogical thinking: author. Diss. K. in psychology. n: 19.00.07. – Yaroslavl, 2001.
2. Konarzewski Yu. a. Pedagogical analysis of the educational process and the school management. – M.: Pedagogy, 1996.
3. Matyushkin, A. M., Petrosyan V. G. Psychological background group forms of problem-based learning. M., 1981.
4. Mirza N. In. The concept of socio-psychological competence "Education" pedagogical journal, №2 (44), Karaganda. 2009. - p.87.
5. Sorokin Yu.A., Tarasov E.F. Creolized texts and their communicative function. Moscow: Nauka, 1990. - 187 p.
6. William, J. Constructing New Professional Identities. Rotterdam: Sense Publishers. 2013.
7. Nofmann W., Baumeister R.F., Forster G., Vohs K.D. Everyday temptations: An experience sampling study of desire, conflict, and self-control // Journal of Personality and Social Psychology. 2012. № 102.