

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы

№2(46)

АЛМАТЫ, 2024

**АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ
ABAI KAZAKH NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

ХАБАРШЫ

**«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual Education and Philology of Foreign Languages»**

№2(46), 2024

АЛМАТЫ

БАС РЕДАКТОР

Т.Т. Аяпова – ф.ғ.д., профессор

БАС РЕДАКТОР ОРЫНБАСАРЫ:

Курмамбаева Ж.Б. – PhD, қауымдастырылған профессор м.а.

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Ж.А. Абуов – ф.ғ.д., профессор

Б.Е. Букабаева – ф.ғ.к., доцент

З.А. Кемелбекова – ф.ғ.к., доцент

Г.О. Сейдалиева – PhD, қауымдастырылған профессор м.а.

Али Али Шабан – PhD, Каир (Египет)

Дэвис Брент – PhD, профессор (АҚШ)

Ханс Шахл – профессор, Линц (Австрия)

НӨМІРГЕ ЖАУАПТЫ ТҮЛҒА:

Серікбай М.М. – пед.ғыл. магистрі, оқытушы

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОРЛАР:

С.К. Иватов – PhD, аға оқытушы (орыс/ағылшын тілі)

Ж.Б. Жауыншиева – PhD, аға оқытушы (орыс/ағылшын тілі)

С.С. Есимкулова – пед.ғыл. магистрі, аға оқытушы (қазақ/ағылшын тілі)

О.А. Исмаилова – пед.ғыл. магистрі, аға оқытушы (қазақ/ағылшын тілі)

Ж.А. Оралканова – пед.ғыл. магистрі, оқытушы (орыс/ағылшын тілі)

*Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігіне
12.02.2013 жылы тіркеліп, №13343-Ж кәулігі берілді.*

Шығарылу мерзімі жылына 4 рет

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Аяпова Т.Т. – д.ф.н., профессор

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Курмамбаева Ж.Б. – PhD, и.о.ассоциированный профессор

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

Абуов Ж.А. – д.ф.н., профессор

Букабаева Б.Е. – к.ф.н., доцент

Кемелбекова З.А. – к.ф.н., доцент

Сейдалиева Г.О. – PhD, и.о.ассоциированный профессор

Шабан Али Али – PhD, Каир (Египет)

Дэвис Брент – PhD, профессор (США)

Ханс Шахл – профессор, Линц (Австрия)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК ЖУРНАЛА:

Серікбай М.М. – старший преподаватель, магистр пед.наук

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ :

С.К. Иватов– PhD, старший преподаватель (русский/английский языки)

Ж.Б. Жауыншиева – PhD, старший преподаватель (русский/английский языки)

С.С. Есимкулова – магистр пед.наук, старший преподаватель (казахский/английский)

О.А. Исмаилова – магистр пед.наук, старший преподаватель (казахский/английский)

Ж.А. Оралканова – магистр пед.наук, преподаватель (русский/английский)

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры и информации

Республики Казахстан 12 февраля 2013 г. №13343-Ж

Периодичность 4 раза в год

EDITOR-IN-CHIEF

T.T. Ayapova – *doctor of Philological sciences, professor*

EDITOR-IN-CHIEF'S ASSISTANTS:

Zh.B. Kurmambayeva – *PhD, acting associate professor*

EDITORIAL STAFF:

Zh.A. Abuov – *doctor of philological sciences, professor*
B.E. Bukabayeva – *candidate of philological sciences, associate professor*
Z.A. Kemelbekova – *candidate of philological sciences, associate professor*
G.O. Seidaliyeva – *PhD, acting associate professor*
Ali Ali Shaban – *PhD, Kair (Egypt)*
Davis Brent – *PhD, professor (USA)*
Hans Schahl – *professor, Linz (Austria)*

EXECUTIVE SECRETARY:

M.M. Serikbay – *MA, senior teacher*

SCIENTIFIC EDITORS:

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ :

S.K. Ivatov – *PhD, senior teacher(Russian/English language)*
Zh.B. Zhaunshieva – *PhD, senior teacher(Russian/English language)*
S.S. Esimkulova – *master of pedagogical sciences, senior teacher (Kazakh/English language)*
O.A. Ismailova – *master of pedagogical sciences, senior teacher (Kazakh/English language)*
Zh.A. Oralkhanova – *master of pedagogical sciences, teacher (Russian/English language)*

*Journal is registered at the Ministry of Culture and Information
of the Republic of Kazakhstan (Certificate №13343-J) 2013, February 12*

Periodicity 4 times a year

**ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

МРНТИ 14.35.09

L. Kh. Nassirova¹, A.A. Tautenbayeva²

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
2nd year master student*

*²T.K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

**THE USE OF ONLINE EDUCATIONAL PLATFORMS IN TEACHING ENGLISH
LANGUAGE**

Abstract

This article explores the efficacy of educational platforms in teaching English by comparing two prominent tools: Duolingo and Edmodo. The research investigates how each platform supports language acquisition through their unique features, user engagement, and pedagogical approaches. Duolingo, known for its gamified learning environment, offers a structured and interactive method for learners to develop vocabulary and grammar skills through repetitive exercises and instant feedback. Conversely, Edmodo provides a comprehensive educational experience, integrating social learning and classroom management features that facilitate collaboration, communication, and resource sharing among students and teachers.

Integrating both platforms may offer a balanced approach, leveraging the strengths of each to cater to diverse learning needs and preferences. The study underscores the importance of selecting appropriate educational tools to maximize the effectiveness of English language teaching and learning.

Keywords: educational platforms, Duolingo, Edmodo, language teaching, language learning, gamification, English language

Л. Х. Насирова¹, А.А. Таутенбаева²

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
2 курс магистрант*

*²Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер Академиясы
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент*

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ОНЛАЙН БІЛІМ БЕРУ ПЛАТФОРМАЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Аңдатпа

Бұл мақалада екі білім беру платформаларын салыстыру арқылы ағылшын тілін оқытудағы білім беру платформаларының тиімділігі зерттеледі: Duolingo және Edmodo. Зерттеу әрбір платформаның бірегей мүмкіндіктері, пайдаланушыларды тарту және педагогикалық тәсілдері арқылы тілді меңгеруді қалай қолдайтынын зерттейді. Геймификацияланған оқу ортасымен танымал Duolingo студенттерге қайталанатын жаттығулар мен лезде кері байланыс арқылы сөздік және грамматикалық дағдыларды дамытудың құрылымдық және интерактивті әдісін ұсынады. Керісінше, Edmodo студенттер мен оқытушылар арасында ынтымақтастықты, қарым-қатынасты және ресурстарды бөлісуді жеңілдететін әлеуметтік оқыту мен сыныпты басқару мүмкіндіктерін біріктіре отырып, жан-жақты білім беру тәжірибесін ұсынады.

Екі платформаны біріктіру оқытудың әртүрлі қажеттіліктері мен қалауларын қанағаттандыру үшін әрқайсысының күшті жақтарын пайдалана отырып, теңдестірілген тәсілді қамтамасыз ете алады. Зерттеу ағылшын тілін оқыту мен оқытудың тиімділігін арттыру үшін тиісті білім беру құралдарын таңдаудың маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: білім беру платформалары, Duolingo, Edmodo, шет тілдерін оқыту, шет тілін үйрену, геймификация, ағылшын тілі.

Л. Х. Насирова¹, А.А. Тауменбаева²

*¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
магистрант, 2 курс*

*²Казахская национальная академия искусств имени Т.К. Жургенова
кандидат педагогических наук, доцент*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В этой статье рассматривается эффективность образовательных платформ в обучении английскому языку путем сравнения двух известных инструментов: Duolingo и Edmodo. В исследовании исследуется, как каждая платформа поддерживает изучение языка благодаря своим уникальным функциям, вовлеченности пользователей и педагогическим подходам. Компания Duolingo, известная своей игровой средой обучения, предлагает учащимся структурированный и интерактивный метод развития словарного запаса и грамматических навыков с помощью повторяющихся упражнений и мгновенной обратной связи. И наоборот,

Edmodo предоставляет всесторонний образовательный опыт, интегрируя функции социального обучения и управления классом, которые облегчают сотрудничество, коммуникацию и совместное использование ресурсов между учащимися и преподавателями.

Интеграция обеих платформ может обеспечить сбалансированный подход, используя сильные стороны каждой из них для удовлетворения различных потребностей и предпочтений в обучении. В исследовании подчеркивается важность выбора соответствующих образовательных инструментов для максимального повышения эффективности преподавания и изучения английского языка.

Ключевые слова: образовательные платформы, Duolingo, Edmodo, преподавание иностранных языков, изучение иностранного языка, геймификация, английский язык.

Introduction.

The COVID-19 pandemic has brought about unprecedented disruptions to education systems worldwide. The need for remote learning solutions has never been more urgent as schools and universities shut down their doors to prevent spread of the virus. As a result, an indispensable tool to ensure continuity of education at these difficult times has been the emergence of internet educational platforms.

One of the most significant impacts of the pandemic on education has been the rapid acceleration of digital transformation within the sector. Overnight, traditional classrooms transitioned into virtual spaces, and educators scrambled to adapt their teaching methods to online platforms. Fortunately, the proliferation of internet education platforms has enabled students and teachers to access a variety of resources and tools aimed at facilitating distance learning.

For students, online educational platforms offer flexibility and accessibility like never before. Regardless of geographical location or time zone, learners can access high-quality educational content tailored to their needs. These platforms offer a multidisciplinary approach to learning, accommodating different learning styles and preferences, from pre recorded video lectures to interactive quizzes and virtual classrooms.

Moreover, online educational platforms have played a crucial role in bridging the digital divide exacerbated by the pandemic. By offering free or affordable access to educational resources, these platforms have helped ensure that no student is left behind due to lack of access to traditional learning environments. This inclusivity is particularly vital in disadvantaged communities where access to quality education has historically been limited

Educational platforms are digital tools and environments that facilitate learning and teaching processes through the use of technology. These platforms offer a wide range of features and resources to support both educators and learners in achieving educational goals [1, 55-28].

Educational platforms are highly effective in language learning for several reasons. They leverage technology to provide a rich, interactive, and personalized learning experience that caters to the diverse needs of language learners.

Methods. This study employs a comparative analysis methodology to evaluate the efficacy of Duolingo and Edmodo in teaching English. In order to carry out a complete evaluation of the features, user engagement and teaching approach of each platform, this research project shall include both qualitative and Quantitative data collection. In order to systematically evaluate and compare the features of Duolingo and Edmodo, a comparative framework has been developed. This framework included criteria such as:

- User Engagement: Measured through survey responses, usage analytics, and qualitative feedback.
- Pedagogical Effectiveness: Assessed through test score improvements and qualitative feedback from participants and teachers.
- Ease of Use: Evaluated based on participant surveys and interviews.
- Collaboration and Communication: Examined through teacher feedback and participant responses regarding interaction and resource sharing.

To explore the potential benefits of integrating both platforms, a mixed-methods approach was used, incorporating both quantitative data from platform usage analytics and qualitative insights from teacher and student feedback. This approach allowed for a comprehensive examination of how the features of Duolingo and Edmodo can complement each other, leveraging Duolingo's gamified exercises and immediate feedback alongside Edmodo's collaborative tools and structured classroom management capabilities. In order to create a more holistic and effective English learning environment, the integration analysis focused on identifying synergies between the platforms, such as enhancing individual practice with interactive exercises on Duolingo, while promoting group discussions and sharing of resources on Edmodo.

Results. This study investigated the effectiveness of two prominent online educational platforms, Duolingo and Edmodo, in teaching English, specifically focusing on the development of listening, reading, writing, and speaking skills. The research involved a mixed-method approach, combining quantitative data from performance assessments with qualitative feedback from learners and educators.

The study involved 30 participants divided into two groups: 15 students used Duolingo and 15 students used Edmodo. The participants ranged in levels of English proficiency. Additionally, 5 English teachers were involved in monitoring progress and providing feedback.

Quantitative Results

Listening Skills

- Duolingo Group: There was a 22% increase in listening comprehension scores after 8 weeks. Participants noted improved ability to understand spoken English in various accents.

- Edmodo Group: This group saw a 19% increase in listening comprehension scores. Feedback indicated that while effective, the improvement was slightly less pronounced compared to Duolingo.

Reading Skills

-Duolingo Group: Reading comprehension scores improved by 18%. Learners appreciated the instant feedback and interactive nature of reading exercises.

- Edmodo Group: Reading scores improved by 25%. The structured reading assignments and in-depth discussions contributed significantly to this improvement.

Writing Skills

-Duolingo Group: Writing scores increased by 15%. Participants found the translation exercises helpful but sometimes limited in scope.

-Edmodo Group: Writing improvement was more significant, with a 27% increase in scores. The platform's peer review and teacher feedback mechanisms were highly effective in developing writing skills.

Speaking Skills

-Duolingo Group: Speaking scores increased by 17%. The speech recognition technology provided useful feedback, but learners desired more interactive speaking opportunities.

-Edmodo Group: There was a 20% increase in speaking scores. The use of video assignments and teacher feedback was particularly effective in improving pronunciation and fluency.

Qualitative Feedback

Learner Feedback

-Duolingo: Learners appreciated the gamified approach and the convenience of self-paced learning. However, some noted a desire for more varied and complex speaking exercises.

-Edmodo: Participants valued the structured learning environment and the interactive assignments. The ability to receive detailed feedback from teachers and peers was highlighted as a major benefit.

Educator Feedback

-Duolingo: Teachers found Duolingo to be a valuable supplementary tool, especially for reinforcing vocabulary and basic grammar. However, they noted that it was less effective for advanced writing and speaking skills.

-Edmodo: Educators praised Edmodo for its comprehensive approach to teaching all four language skills. The platform's versatility in content delivery and feedback mechanisms was seen as particularly beneficial.

Comparative Analysis

Both platforms demonstrated significant improvements in the four key language skills, but the nature and extent of the improvements varied:

-Listening and Reading: Both platforms were effective, with Duolingo showing a slight edge in listening skills, while Edmodo excelled in reading skills.

-Writing and Speaking: Edmodo showed a greater impact on writing and speaking skills due to its structured assignments and detailed feedback system.

Discussion. Evaluating online educational platforms involves assessing various aspects such as usability, effectiveness in facilitating learning, engagement, accessibility, and alignment with educational goals [2, 61-64]. Here are some approaches and considerations for evaluating online educational platforms:

Table1. Approaches and Considerations.

Approach	Consideration
Effectiveness in Facilitating Learning	Measure the platform's impact on learning outcomes. This can include pre-and post-tests to assess knowledge gain, performance analytics, and comparison with traditional learning methods.
Engagement and Motivation	Evaluate the platform's ability to keep learners engaged and motivated. Look at factors such as interactivity, gamification elements, social features, and feedback mechanisms
Content Quality	Assess the quality and relevance of educational content provided on the platform.

	Consider factors such as accuracy, currency, depth, and alignment with curriculum standards.
Adaptability and Personalization	Evaluate the platform's ability to adapt to individual learner needs and preferences. Look for features such as adaptive learning algorithms, personalized recommendations, and customizable learning paths.
Interactivity and Collaboration	Assess the platform's support for interactive learning activities and collaborative work. Look for features such as discussion forums, group projects, peer feedback, and real-time communication tools.

By systematically evaluating these aspects, educators and institutions can make informed decisions about the adoption and use of online educational platforms to support teaching and learning goals.

In the contemporary landscape of education, online educational platforms have revolutionized the way English is taught and learned. A multifaceted approach to developing the four essential language skills: listening, reading, writing and speaking is inherent in integrating these tools into the curriculum. Among the myriad of platforms available, two prominent ones stand out for their comprehensive approach to language development: Duolingo and Edmodo.

Duolingo is a widely recognized language-learning platform that utilizes gamification to engage learners in the acquisition of English [3, 89-98]. It offers a holistic approach to developing the four key skills:

1. **Listening:** Duolingo provides audio exercises that require learners to listen to sentences and phrases and then translate or transcribe them. This enhances auditory processing and comprehension skills.

2. **Reading:** The platform includes reading comprehension exercises where learners read sentences or short passages and answer questions, fostering better understanding and interpretation of written English.

3. Writing: Duolingo encourages writing through translation exercises where learners convert sentences from their native language into English. This practice helps in improving sentence structure, grammar, and vocabulary usage.

4. Speaking: The speaking exercises in Duolingo involve repeating sentences or answering questions orally [4]. The platform's speech recognition technology provides immediate feedback, allowing learners to improve their pronunciation and fluency.

Edmodo is another robust platform that caters to a more structured educational environment [5]. It provides tools for teachers to create, manage, and share educational content, making it highly effective for teaching English.

1. Listening: Teachers can upload audio files or share links to listening exercises. Students can access these materials and complete listening activities designed to enhance their comprehension and retention of spoken English.

2. Reading: Edmodo allows for the sharing of various reading materials, including articles, short stories, and e-books. Teachers can assign reading tasks and follow up with comprehension questions, discussions, and analyses.

3. Writing: The platform supports writing development through assignments and peer review. Students can submit essays, short responses, or journal entries. Teachers and peers can provide feedback, encouraging iterative improvement in writing skills.

4. Speaking: While Edmodo itself does not have a built-in speech recognition feature, it can facilitate speaking exercises through video assignments. Students can record and upload videos of themselves speaking on given topics, which teachers can then review and provide feedback on.

Comparative Analysis

Both Duolingo and Edmodo have their unique strengths and can complement each other when used in conjunction. Duolingo's gamified, autonomous learning approach is an excellent way to learn on your own and practice continuously. Its immediate feedback mechanism helps learners to quickly identify and correct errors, making it particularly useful for beginners and intermediate learners.

On the other hand, Edmodo offers a more traditional classroom experience in a digital format. It is ideal for more formal and comprehensive learning, as it facilitates the interactions between teachers and students in detail. The platform's versatility in handling a wide range of media types (text, audio, and video) supports a deeper engagement with all four language skills.

Conclusion. The usage of educational platforms like Duolingo and Edmodo in teaching English illustrates the potential of technology to enhance language learning. These platforms not only make learning more accessible and flexible but also cater to diverse learning styles and needs. Teachers can provide a more engaging, interactive, and effective learning experience that develops all four essential language skills in a comprehensive way by integrating these tools into English

teaching practice. As educational technology continues to evolve, its role in language education is likely to become even more significant, offering new tools and methodologies to further enrich the learning process.

According to this research, both Duolingo and Edmodo are suitable tools for learning English with their own strengths. Duolingo's gamified, self paced approach is highly efficient for first time and intermediate learners, in particular when it comes to listening and learning vocabulary. The structured and interactive Edmodo environment is more suitable for developing a wide range of skills, especially in writing and speaking. Integrating both platforms could potentially offer a balanced and enriched English learning experience, leveraging the strengths of each to address the diverse needs of learners.

References:

1. Carlos G., Daniel P., Violeta F., Teachers' experiences of teaching online during COVID-19: implications for post pandemic professional development, 55-78. – article from the journal
2. Е. П. Нелепко (2020). Виртуальные образовательные платформы в обучении иностранному языку. – article from the journal
3. Musa N. and Mohamad H. E. Teaching English with Technology, 17(1), 89-98, Iran. – article from the journal
4. Carreres, A. (2006). Strange bedfellows: Translation and language teaching. The teaching of translation into L2 in modern languages degrees: Uses and limitations. Canada. – article from the journal
5. Dwi Susanti (2022). Journal of Physics: Conference Series. Development of Edmodo-Based Online Learning Media. – article from the journal

МРНТИ 14.25.09

Айсәуле Тоқан¹, Ж.Б.Курмамбаева², А.С. Таженова³

^{1,2,3} Абай атындағы ҚазҰПУ

¹ 2 курс магистранты

² PhD, қауымдастырылған профессор м.а

³ магистр, аға оқытушы

ЖОО-Ы СТУДЕНТТЕРІН CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Андатпа

CLIL технологиясы жоо студенттері үшін оқытудың маңызы зор. CLIL деп толық аты-Жөні-Мазмұнды Және Тілді Біріктірілген Оқыту, яғни мазмұнды және тілді біріктірілген оқыту-пәндік мазмұнды тіл үйренумен тығыз біріктіретін оқыту әдісі. Бұл әдіс пәндік білімді меңгеру кезінде оқушылардың тілдік дағдыларын жетілдіруге баса назар аударады және мәдениетаралық танымды, ойлау танымын және әлеуметтену мақсаттарын жан-жақты дамыта

отырып, оқушыларды тәрбиелеуге бағытталған. Білім беру саласы қазіргі заманда қарқынды өзгерістерге ұшырауда. Әлемдік жаһандану, технологиялық дамулар мен еңбек нарығының талаптары білім беру жүйесін қайта қарауды қажет етеді. Осы орайда, ЖОО студенттерін оқытудың тиімді әдістерінің бірі ретінде CLIL (Content and Language Integrated Learning) технологиясы танылуда. Бұл технология пәндік мазмұнды және тілдік білімді бір уақытта меңгеруді көздейді.

Түйін сөздер: : интеграцияланған оқыту, интеграция, ағылшын тілі

Tokan Aisaule¹, Kurmambayeva Zh.B.², A.S. Tazhenova³

^{1,2,3}Abai Kazakh National Pedagogical University

¹2 year MA student

² PhD, acting associate professor

³ master of pedagogical sciences, senior lecturer

THE IMPORTANCE OF TEACHING UNIVERSITY STUDENTS THROUGH CLIL TECHNOLOGY

Abstract

CLIL technology training is of great importance for university students. CLIL, by its full name, is content and language integrated learning, that is, content and language integrated learning is a teaching method that closely combines subject content with language learning. This method emphasizes the improvement of students' language skills when mastering subject knowledge and is aimed at educating students with the comprehensive development of intercultural cognition, thinking cognition and socialization goals. The education sector is undergoing rapid changes in modern times. Global globalization, technological developments and the demands of the labor market require a revision of the education system. In this regard, CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology is recognized as one of the most effective methods of teaching university students. This technology involves the simultaneous acquisition of subject content and language knowledge.

Key words : integrated learning, integration, CLIL, English

Айсәуле Тоқан¹, Ж.Б.Курмамбаева², А.С. Таженова³

^{1,2,3} КазНПУ им.Абая

¹Магистрант 2 курса

²PhD, и.о.ассоциированный профессор

³магистр, ст.преподаватель

ВАЖНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ЧЕРЕЗ ТЕХНОЛОГИЮ CLIL

Аннотация

Технология CLIL-дiя студенттерiн оқытуға маңыздылығын қарастырып, оның артықшылықтарына тоқталамыз. CLIL оқытуды жүзеге асыру тұжырымдамасы оқытушылардың танымдық қабілеттерін арттыру үшін оқу процесінде пәндік білім мен ойлауды жүйелі түрде меңгеруге баса назар аударады. Сонымен қатар, ол студенттерге бағытталған және пәндік білімді әр түрлі педагогикалық іс-әрекеттерді жобалаудың негізі ретінде атап көрсетеді, осылайша студенттер іс-шараларға қатысу барысында кәсіби пәндік білімді сезініп, игере алады. Оқытудың бұл әдісі міндетті, элективті, сыныптық және оқытушылық курстар арқылы тіл үйренудің инфильтрациялық ортасын жасайды. Ол тілдік дағдыларды оқыту мен практикалық қолдану қабілетін жетілдірудің тиімді интеграциясын жүзеге асыруға, студенттердің инновациялық қолдану қабілетін дамытуға бағытталған. CLIL-дің басты мақсаты – пәндік білімді шет тілінде меңгерту. Бұл жағдайда студенттер пән бойынша жаңа ақпарат алады, оны тілдік контексте игереді. Пәндік мазмұн кез келген ғылым саласынан

Ключевые слова: интегрированное обучение, интеграция, английский язык

Кіріспе CLIL оқыту режимі, Университеттерде екі тілде оқыту саласындағы қолданбалы зерттеулер CLIL оқыту моделінің екі тілде оқытудағы қолданбалы құндылығын одан әрі растады. Нинбо Университетінің бакалавриат пәндері бойынша ағылшын тілінен тыс мамандықтарды екі тілде оқыту бойынша эмпирикалық зерттеулер арқылы зерттеу студенттердің ағылшын тілін меңгеруі, оқытушылардың кәсіби қабілеттері, оқыту мазмұны мен бағалау әдістері тұрғысынан екі тілде оқытуда проблемалар бар екенін анықтады және тиісті қарсы шараларды алға тартты. Бұл қарсы шараларға екі тілді оқытушылардың құрылысын күшейту, топтағы атмосфераны жақсарту, тілдік пәндермен алмасуды және оқыту мазмұнының байланыс жиілігін қамтамасыз ету кіреді. Мысал ретінде 2014 Жылғы "Информатика Және Технология Мамандығын" мысалға ала отырып, CLIL негізінде университеттік ағылшын тілін оқыту бойынша мектептегі зерттеулер егжей-тегжейлі зерттелді

CLIL технологиясының ЖОО студенттерін оқытудағы маңыздылығын қарастырып, оның артықшылықтарына тоқталамыз. CLIL оқытуды жүзеге асыру тұжырымдамасы оқытушылардың танымдық қабілеттерін арттыру үшін оқу процесінде пәндік білім мен ойлауды жүйелі түрде меңгеруге баса назар аударады. Сонымен қатар, ол студенттерге бағытталған және пәндік білімді әр түрлі педагогикалық іс-әрекеттерді жобалаудың негізі ретінде атап көрсетеді, осылайша студенттер іс-шараларға қатысу барысында кәсіби пәндік білімді сезініп, игере алады. Оқытудың бұл әдісі міндетті, элективті, сыныптық және оқытушылық курстар арқылы тіл үйренудің инфильтрациялық ортасын жасайды. Ол тілдік дағдыларды оқыту мен практикалық қолдану қабілетін жетілдірудің тиімді интеграциясын жүзеге асыруға, студенттердің инновациялық қолдану қабілетін дамытуға бағытталған. CLIL-дің басты мақсаты – пәндік білімді шет тілінде меңгерту. Бұл жағдайда студенттер пән бойынша жаңа ақпарат алады, оны тілдік контексте игереді. Пәндік мазмұн кез келген ғылым саласынан

болуы мүмкін: математика, физика, биология, тарих, экономика, т.б. Бұл тәсіл оқушылардың пәнді дәстүрлі оқытуға қарағанда тереңірек түсініп, шет тілін меңгеруіне ықпал етеді.

CLIL оқытудың операциялық процесі және студенттің ғылыми зерттеулеріндегі жетістіктерін, төртінші және алтыншы деңгейдегі өту баллдарын, аспирантураға түсу баллдарын және басқа көрсеткіштерді салыстырды CLIL оқыту моделін енгізгеннен кейін нәтижелер CLIL оқыту моделі студенттердің жан - жақты қабілеттері мен оқу жетістіктерін айтарлықтай жақсартқанын көрсетеді, CLIL оқыту тұжырымдамасы өзінің бірегей "қос фокусты" оқыту үлгісі, яғни мазмұндық білімі де, тілдік дағдылары да арқылы оқушылардың ағылшын тілін оқудағы алаңдаушылығын тиімді түрде жеңілдетіп қана қоймайды, тыңдауды түсінуді жақсартады, сонымен қатар маңызды рөл атқарады.екі тілде оқытуда, оқушылардың жан-жақты қабілеттері мен оқу жетістіктерін айтарлықтай жақсартады. Бұл зерттеулер университеттік білім берудегі CLIL оқыту философиясының маңыздылығы мен әлеуетті құндылығын дәлелдейді.

Жоғары оқу орындары студенттерін CLIL (Content and Language Integrated Learning) технологиясы арқылы оқыту қазіргі заманғы білім беру жүйесінде маңызды инновациялық әдістердің бірі ретінде қарастырылады. Жаһандану мен ақпараттық қоғамның дамуы көптілді білім беруді қажет етеді, ал CLIL технологиясы осы талаптарға жауап беретін тиімді әдіс ретінде танылып отыр. Бұл технология пәндік мазмұнды шет тілінде үйрету арқылы студенттердің шет тілін меңгеруін ғана емес, сонымен қатар олардың сыни ойлау, зерттеу және мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Осы мақалада CLIL технологиясының ЖОО студенттерін оқытудағы маңыздылығы қарастырылып, оның артықшылықтары мен мүмкіндіктері талқыланады.

Негізгі бөлім CLIL-бұл мазмұнды және тілді оқытудың интеграцияланған әдісі, БҰЛ EFL-де (ағылшын Тілін Шет тілінде оқыту) ағылшын тілі арқылы басқа пәндер бойынша білімді меңгеруге арналған оқыту әдісі.Дәстүрлі ағылшын тілін оқыту көбінесе ағылшын тілін білуге, негізінен сөздік қорын, сөйлем құрылымын, грамматиканы үйренуге, тыңдау, сөйлеу, оқу және жазу дағдыларын дамытуға ғана мән береді. Ол көбінесе мәтіннің мазмұнына назар аудармайды. CLIL оқу бағдарламасы ағылшын тілін үйренуге де, пәндік мазмұнды оқытуға да баса назар аударады. Оның оқыту мақсаттары екіге бөлінеді, олардың бірі-оқушылардың тілдік қабілетінің өсуіне қол жеткізу талабы, екіншісі-мазмұнды танымға қойылатын талап. Сонымен, бұл білім беру тұжырымдамасының мәні неде?

Біріншісі-оқудың қызығын арттыру. Дәстүрлі ағылшын тілін үйрену, тек лексиканы, грамматиканы және басқа мазмұнды үйрену көбінесе скучно болып көрінеді, ал оқушылардың қызығушылығын арттыру қиынға соғады, сондықтан олар біртіндеп ағылшын тілінен шаршайды.Ал пәнаралық білімді меңгеру, ағылшын тілін үйренуді қызықты мазмұнмен толтыру, мазмұны жалықтырмайды, оқушылардың қызығушылығы жоғары, оқуға деген ынтасы күшейеді.

Екіншісі-ағылшын тілінің аспаптық табиғатын жақсырақ көрсету. Көптеген адамдар үшін ағылшын тілі шын мәнінде қарым-қатынас құралы және танымдық құрал болып табылады. Адамдар шешуі керек мәселе сөздік қорында, сөйлемде, грамматикада немесе ағылшын тілін түсінуде емес, мазмұндағы мәселелерде. Бұл оқуда да, мансапта да өте маңызды, өйткені адамдар мектепте мәңгі қала алмайды және қоғамға енгеннен кейін олар сөзсіз практикалық мәселелерге тап болады. CLIL оқыту студенттерге әртүрлі мәселелерді ағылшын тілінде ертерек шешуге және болашақ қиындықтарға тезірек бейімделуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, CLIL тұжырымдамасы пәндік интеграция тенденциясын көрсетеді. Қазіргі қоғам тез өзгеріп, ақпарат жарылып жатыр, бұл адамдардан әртүрлі мәселелерді жақсырақ шешу үшін ақпаратты жақсырақ түсінуді талап етеді. Бір пән енді мәселелерді шеше алмайды. Мысалы, қазіргі танымал жасанды интеллект, үлкен деректер және басқа да озық технологиялар көптеген пәндерге негізделген. CLIL-дің өзі тілдік және мазмұндық пәндердің интеграциясы болып табылады, әрі қарай оның мазмұндық бөлігі басқа пәндерден алынған білімдердің интеграциясы болып табылады disciplines. In көпсалалы интеграция жағдайында студенттерге болашақ оқуға жақсырақ интеграциялану және алдында тұрған мәселелерді тиімдірек шешу үшін көбірек пәнаралық курстар қажет.

CLIL (Content and Language Integrated Learning) технологиясының мақсаты — пәндік білім мен шет тілін бір уақытта меңгеруді қамтамасыз ету. Бұл әдіс шет тілін оқытуды оқушылардың немесе студенттердің пәндік материалдарды сол тілде игеруімен интеграциялайды. CLIL-дің негізгі мақсаттары келесідей:

1. Тілдік дағдыларды дамыту .CLIL технологиясының басты артықшылықтарының бірі — студенттердің тілдік құзыреттілігін дамытуы. Жоғары оқу орындарында оқыту барысында шет тілін қолдану, студенттерге сол тілде ойлау, сөйлеу және жазу қабілеттерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Бұл тек шет тілін меңгеруді ғана емес, сол тілді қолдана отырып, пәндік мазмұнды да меңгеруге септігін тигізеді. Студенттер күнделікті өмірде және кәсіби қызметте шет тілінде еркін сөйлей алатын дәрежеге жетеді. Сонымен қатар, тілдік дағдыларды дамыту тек қана тіл мамандарының емес, басқа да мамандық студенттері үшін өте маңызды, себебі заманауи еңбек нарығы көптілді мамандарды жоғары бағалайды.

2. Когнитивті және академиялық дағдыларды жетілдіру . CLIL технологиясы тіл мен мазмұнды біріктіріп оқытуды қамтиды. Бұл әдіс студенттердің когнитивті дағдыларын жақсартады, себебі олар бірден екі бағытта жұмыс істейді: пәндік білімді меңгеру және шет тілін үйрену. Мұндай тәсіл студенттерге ақпаратты тереңірек қабылдауға, талдау жасауға және логикалық ойлау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Нәтижесінде, олардың академиялық білімдері де артады, өйткені олар теориялық білімді тек ана тілінде ғана емес, басқа тілде де игереді. Бұл академиялық тұрғыда терең түсінік қалыптастырып, студенттердің жалпы білім деңгейін көтереді.

3. Мотивацияны арттыру .CLIL технологиясының тағы бір маңызды аспектісі — студенттердің пәнге және тілге деген қызығушылығын арттыруы. Тілді тек грамматика және сөздік қор арқылы емес, нақты мазмұнды меңгеру арқылы үйрену студенттердің

мотивациясын көтереді. Олар шет тілін тек коммуникациялық құрал ретінде ғана емес, кәсіби және академиялық құрал ретінде қолданудың тиімділігін түсінеді. Бұл олардың тілге деген қызығушылығын арттырып, пәнді жақсы меңгеруіне көмектеседі.

4. Кәсіби бәсекеге қабілеттілікті дамыту. Қазіргі заманғы еңбек нарығында шет тілін білу — аса маңызды дағды. Көптеген халықаралық компаниялар мен ұйымдар көптілді мамандарды іздейді, өйткені жаһандану процестері шекараларды жойып, әртүрлі мәдениет пен тілдердің араласуын күшейтуде. CLIL технологиясы арқылы оқыту студенттердің кәсіби тұрғыдан бәсекеге қабілеттілігін арттырады. Олар халықаралық ортада жұмыс істеуге, шет тілдерінде келіссөздер жүргізуге және түрлі салаларда өз білімдерін қолдануға дайын болады.

Қорытынды. ЖОО студенттерін CLIL технологиясы арқылы оқытудың маңыздылығы қазіргі білім беру жүйесінде ерекше орын алады. Бұл әдіс студенттерге тек пәндік білімді ғана емес, шет тілін де қатар меңгеруге мүмкіндік береді. CLIL технологиясы арқылы студенттер сыни ойлау, зерттеу, мәселелерді шешу, мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын дамыта отырып, жаһандық деңгейде бәсекеге қабілетті маман болуға дайындалады. Сонымен қатар, CLIL студенттердің болашақ мансабында сұранысқа ие болуына, халықаралық деңгейде жұмыс істеу және білім алуға қажетті көптілділік құзыреттерін қалыптастырады. Сондықтан CLIL технологиясын ЖОО-да қолдану – білім беру сапасын арттырып, студенттердің жан-жақты дамуына ықпал ететін маңызды құрал болып табылады. Жалпы алғанда, CLIL технологиясы ЖОО студенттерін оқытуда тиімді және қажетті құрал болып табылады. Бұл әдіс студенттердің тілдік, академиялық және кәсіби дағдыларын дамытуға септігін тигізеді. Сонымен қатар, CLIL технологиясы арқылы оқыту мотивацияны арттырып, шет тілін меңгеруді жеңілдетеді. Осылайша, студенттер заманауи еңбек нарығында сұранысқа ие, көптілді және бәсекеге қабілетті маман болып шығады. CLIL технологиясының болашағы зор, және оны қолдану жоғары білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді. CLIL технологиясының мазмұны пәндік және тілдік білімді біртұтас жүйеге біріктіріп, студенттердің жан-жақты білім алуына және тілдік қабілеттерін табиғи түрде дамытуға ықпал етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Тұрғанбекова Б.А. Мұғалімнің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе. – Алматы: Рауан, 2005. – 250 б.
2. Құдайбергенова К. Құзырлылық – тұлға дамуының сапалық критерий // «білім сапасын бағалаудың мәселелері: әдіснамалық негізі және практикалық нәтижесі» атты халықаралық ғылыми – практикалық конференцияның материалдары. 2008. 30- 32-б
3. Marsh, D (Ed) (2002) Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory.
4. Maryshkina T.V., Kalizhanova A. N. Possibilities of mechanisms of bilingual education for the formation of trilingualism // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – Нижний Новгород: Научно-издательский центр «Открытое знание», 2018. – №11

(43). – С. 138-145 с.

5. Машрапова А. С. Использование методики CLIL на уроках со вторым языком обучения // Молодой ученый. – 2017. – №18.1. – С. 48-51. – URL <https://moluch.ru/archive/152/43289/>

6. Талдамалы анықтама. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 51 б. 2. https://youtu.be/d4e5do6_CCI

МРНТИ 14.35.09

М.Н. Төрежан¹, Ж.Б. Курмамбаева²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ

¹2 курс магистранты

²PhD, қауымдастырылған профессор м.а

ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ ҚҰЗЫРЕТІ

Аңдатпа

Бұл мақалада Ноам Хомскийдің лингвистикалық құзыреттілігінен бастап коммуникативті құзыреттіліктің эволюциясы қарастырылады, содан кейін ол Хаймстың коммуникативті құзыреттілікке дейін кеңейту жұмысын, оның ішінде тілді әртүрлі контексттерде дұрыс қолдану социолингвистикалық қабілетін қамтиды. Бұл дәстүрлі коммуникативті тәсілдердің шектеулілігін көрсетеді деп Клэр Грамш атап өткендей мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілікті (МКК) дамыту қажеттілігін айтып өтеді. МКК әртүрлі мәдени топтардағы адамдар арасындағы тиімді қарым-қатынас үшін қажет көп қырлы тұжырымдама ретінде ұсынылған. Мақалада МКК лингвистикалық, әлеуметтік лингвистикалық және мәдениетаралық құзыреттіліктерді қалай біріктіретіні зерттеліп, барған сайын жаһанданған әлемдегі мәдени ерекшеліктерді ескере отырып тиімді қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: Шеттілдік білім беру, тіл, мәдениет, мәдениетаралық қарым-қатынас.

М.Н. Төрежан¹, Ж.Б. Курмамбаева²

^{1,2} ҚазНПУ им.Абая

¹Магистрант 2 курса

²PhD, и.о.ассоциированный профессор

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В этой статье рассматривается эволюция коммуникативной компетенции, начиная с лингвистической компетенции Ноама Хомского и ее последующего расширения Хаймсом до коммуникативной компетенции, которая включает в себя социолингвистическую способность надлежащим образом использовать язык в различных контекстах. Это подчеркивает ограниченность традиционных коммуникативных подходов, как отметила Клэр Крамш, и подчеркивает необходимость развития межкультурной коммуникативной компетенции (МКК). МКК представлен как многогранная концепция, необходимая для эффективного общения между людьми из разных культурных слоев. Далее в статье исследуется, как ИСС интегрирует лингвистические, социолингвистические и межкультурные компетенции, позволяя эффективно общаться с учетом культурных особенностей во все более глобализирующемся мире.

Ключевые слова: Иноязычное образование, язык, культура, межкультурная коммуникация

Torezhan M.N.¹, Kurmambayeva Zh.B.²
^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University
¹2 year MA student
² PhD, acting associate professor

INTERCULTURAL COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

This article discusses the evolution of communicative competence, starting with Noam Chomsky's linguistic competence and its later expansion by Hymes into communicative competence, which includes the sociolinguistic ability to use language appropriately in various contexts. It highlights the limitations of traditional communicative approaches, as noted by Claire Kramsch, and emphasizes the need for intercultural communicative competence (ICC). ICC is presented as a multifaceted concept essential for effective communication between individuals from different cultural backgrounds. The article further explores how ICC integrates linguistic, sociolinguistic, and intercultural competencies, allowing for culturally sensitive and effective communication in an increasingly globalized world.

Key words: Foreign language education, language, culture, intercultural communication.

Кіріспе. Әрбір сөйлеушіге мінсіз модель ретінде бірнеше онжылдықтар бұрын лингвистикалық күзірет Ноам Хомский басшылығымен ұсынылды. Сөйлеу кезіндегі лингвистикалық қабілеттерге тілді белгілі бір жағдайларда қашан және қалай қолдану қабілеті қосылғандықтан 70-ші жылдарда Хаймс коммуникативті күзірет деп аталатын жаңа

ұғым ойлап тастапты. Және ол өз кезегінде алғашқы терминді жөндеп толықтырды. Тілді орынды қолдану жолына назар аудару арқылы Хаймс шет тілді үйрету мен үйрену кезінде қолданылатын коммуникативті тілдің дамуындағы маңызды концепт әлеуметтік лингвистикалық құзыретке аса көңіл бөлді.

Коммуникативті әдістеме негізінен қарым қатынасқа қажетті біліктерді меңгеруге бағытталған және үйрену процесіндегі басқа аспектілердің ішінде функцияларға, рөлдік ойындарға және шынайы оқиғаларға баса назар аударылған. Бірақ Клэр Крамштың сөздеріне сенсек, коммуникативті масайраудың бірнеше жылынан соң кейбір тіл мұғалімдері тілдің таза функционалдық қолданыстарына наразылық көрсетіп жатыр. Және кейбіреулері қатынастық дағдыларды дәстүрлік меңгеруді біршама интеллектуалды негізделген, адами бағытталған, мәдени мәнмен толықтыруға шақырады.

Көңіл бөлінуі керек тағы бір сұрақ бұл коммуникативті құзырлық сөйлеушілердің өздерінің алғашқы тілдеріндегі сөйлеу ептілігіне негізделген. Шет тілдердің мұғалімдері бұл терминді қабылдап, негізге алғанда ғана оқушылар үшін ол нұсқау моделі, мақсат болып бекіді.

Назар аударғымыз келетін тағы бір нәрсе ол қазіргі таңда шет тілін үйренушілер үйреніп жүрген тіл иелерімен әрі ол тілде сөйлеуші мемлекеттермен байланысқа шығарда еш шектеу жоқ және әртүрлі тілдер мен мәдениеттердің ортасында дәнекерші болатын жағдайларға жиі тап болады. Соңғы екі мәселе мына нәрсемен байланысты болуы керек: негізінен коммуникативті әдістемеге негізделіп жасалған қазіргі кездегі білім жүйесі мен шет тілдерінің курсы лингвистикалық мәселелерден емес, керісінше мәдени мәселелерден туындайтын түсініспеушіліктердің белгілі бір көлемінен қашып құтылуға мүмкіндік бермеді. Сол себепті коммуникативті құзыреттілік түсінігін қайта қарастыруымыз шарт.

Негізгі бөлім. Егер қатынас Мен және өзгелер бүкіл жақты біріктіре отырып қанағаттандыратын мәдени платформаны құруға тырысып жатқан қабылдай алу қарым қатынасына алып келуге тиіс көп өлшемді мәдени хабардар болумен бірге жүрмесе коммуникативті тілді оқыту туралы пайда болған ой мәнмәтінделген және тілдік жағынан дұрысталған болса да қатысым жеткіліксіз болуы мүмкін [1, 298-300 б]. Осындай идеялар білім, мотивация және әртүрлі мәдениеттердің өкілі болып табылатын адамдармен тиімді және орынды қарым қатынасқа қажет біліктердің жиынтығынан тұратын мәдениетаралық қатысым құзыреті түсінігінің тууына алып келді [2, 207-224 б].

Өзге адамның мәдениетіне бағытталмаса коммуникативті құзыретке жету мүмкін емес. Яғни, мәдениетаралық қатынас әлеуметтік мәдени ортада бір мәдениеттің адамы екінші бір мәдениеттің өкілі арқылы өңделетін хабарлама жіберген кезде орын алады. Мәдениет дегеніміз қарым қатынас, ал қарым қатынас дегеніміз ол мәдениет деген Холлдың айтуына сәйкес мәдениет пен қарым қатынастың ортасында ажырамас байланыс бар. Қарым қатынас кезінде мәдени мәнмәтіннің ішінде тіл белгілі бір хабарлама жеткізіп қана қоймай, сонымен қатар мағынаны анықтайды. Тілдің қызметінің ішіне тек ақпаратты алу немесе жіберу ғана жатпайды. Оның тағы бір функциясы - белгілі бір мәдени жағдайларда әлеуметтік тәлім мен тәртіпті қамтып көрсетеді. Осылайша, мәдениетаралық қатысым құзыреті дегеніміз мәдениетаралық ортада нәтижелі және тиісті түрде әрекет ету дегенді білдіреді. Әлеуметтік

ортада әрекет ету немесе мәдени мәнмәтін туралы түсінігі аз, дұрыс ақпарат алмаған адам дұрыс түсінілмей, қарым қатынасты тоқтатуы мүмкін [3, 7 б].

Мәдениетаралық қатысым күзиреті күрделі пәнаралық түсінік. Байрам бұл күрделі терминге анықтама бергенде оның құрамына лингвистикалық күзиретті, әлеуметтік лингвистикалық күзиретті және дискурсивті құзырет пен мәдениетаралық күзиретті қосып, оны мәдени шекаралар арқылы әрекет ету деп сипаттады. Дегенмен, кейінгі жұмыстарында Байрам, Грибкова және Старки Байрамның әуелдегі берген анықтамасын келесі анықтамаға толықтырды: мәдениетаралық қатысым күзиреті бұл әртүрлі әлеуметтік ортадан шыққан адамдармен ортақ түсіністікті қамтамасыз ету қабілеті және өзіндік қасиеті мен бірнеше адами мінезі бар күрделі тұлғалармен әрекет ете білуі. Сол себепті бұл концепцияның үш негізгі аспектісі бар: эмоционалды аспект, яки мәдениаралық сезімталдық, іс-әрекеттік аспект немесе мәдениетаралық ептілік және когнитивті аспект немесе мәдениаралық хабардар болу. Мәдениетаралық қатысым күзиретінің бұл құрамдас бөліктері бір бірімен тығыз байланысты, оқшаулану арқылы емес, бірлесіп әрекет ету жолы арқылы ғана дамиды [4, 7 б].

Мәдениет және мәдениетаралық қатысым күзиреті. Мәдениет бұл тілді меңгеру деңгейін ұстап тұрушы тілдік оқытудың нағыз ядросы. Ұдайы дамып отырушы түсінік ретінде мәдениет ұғымын әртүрлі көзқарас ретінде қабылдауға болады және оны нақты анықтау оңай болмасы анық. 1952 жылдың өзінде Кребер мен Клакхон өздерінің жұмысында мәдениет атауына кемінде 164 анықтама берді. Дей тұра, мәдениеттің қазіргі заманға сай түсінігін Самовар мен Портер ұсынды. Яғни, мәдениет дегеніміз білім мен тәжірибенің, сенім мен құндылықтардың, пікірлер мен мағыналардың, әлеуметтік иерархиялардың, дін мен уақыт туралы түсініктер, рөлдер мен кеңістікті қарым қатынастар, әлем туралы ұғымдар мен материалдық объектілер, бірнеше ұрпақ бойы жеке және топтардың талпыныстар арқылы қол жеткізілетін мүлік. Бұл түсініктеме адамдар, оқиғалар, материалдық және материалдық емес элементтердің ортасындағы тығыз байланысқа қатысты әлеуметтік ережелер мен шектеулердің тобы болып табылады. Анықтамадағы негізгі зат бұл материалдық емес заттарды (білім, құндылықтар, сенімдер) және материалдық заттарды (заттар, қазыналар) мәдениетті қойма түсінігі ретінде қабылдау. Бұған ұқсас, Чхокар және басқалары мәдениетті ұрпақтан ұрпаққа жететін ортақ құндылықтар, сенімдер мен мінез-құлық ретінде қарастырды. Соған сәйкес, әртүрлі мәдениеттердің өкілімен әрекеттесу процесінің ішіне бұл өкілдердің өзіндік мәдени көзжетімдері мен құндылықтары кіреді. Осылай белгілі бір тілде сөйлеуші адамдардың ортасындағы тиісті өзара түсіністікті қалыптастыру үшін шебер теңгерімнің орны өте маңызды. Эмпатия мен шыдамдылық таныту арқылы өзге адамдардың мәдени шыққан ортасын құрметтеу мен есепке алу олармен тиімді қарым қатынас құру үшін ауадай қажет. Онымен қоса, мәдениаралық қатынастың тиімділігі жеке тұлғаның сезімталдығына да байланысты әрі қатысушылар бір бірін белгілі бір жағдайларда түсінуі үшін ауызша және ауызша емес қатынасқа да көңіл бөлінуін талап етеді [5, 696 б].

Хаймс өзінің коммуникативті күзирет идеясын ұсынғанда ол әлеуметтік бірігіп әрекет ету және қарым қатынастың анализімен айналысты. Коммуникативті күзирет идеясын

Солтүстік Америкада дамытқан Канале мен Суэйн, ал Еуропада Ван Эк болатын[6, 9 б] . Канале мен Суэйн өздерінің “Екінші тілді оқытудың және тестілеудің коммуникативті тәсілдерінің теориялық негіздері” атты негізге алынатын мақалаларында коммуникативті құзыреттілік грамматикалық құзыреттің минимальды көлемінен, әлеуметтік лингвистикалық құзыреттен, қарым қатынас стратегияларынан немесе стратегиялық құзыреттен тұратынын болжады [7, 27 б] .

Бірнеше жыл өткен соң Ван Эк шет тілін оқыту тек қана коммуникативтік дағдыны дамытып қана қоймай, жеке және оқушының тұлға ретінде әлеуметтік дамуын да кіріктіруі керек екендігі туралы идеяға аса назар аударды. Сол себепті құрамына әлеуметтік құзырет, автономияны көтермелеу немесе әлеуметтік жауапкершілік алуды дамыту секілді аспектілерді жатқызатын шет тілін үйренудің кешенді тапсырмаларының концепциясын таныстырды. Ұсынылған модель әрқайсысы құзырет деп аталған қатысым құзыретінің алты аспектісін қарастырды. Шын мәнінде, бір бірімен сәйкес келетін және өзара тәуелді кешенді ерекше құбылыстың алты көзқарасы. Бұлар: лингвистік құзырет,әлеуметтік лингвистік құзырет, дискурсивті құзырет, стратегиялық құзырет,әлеуметтік мәдени құзырет,әлеуметтік құзырет [8, 33 б] .

Байқағанымыздай екі ұсыныстың да кейбір ортақ аспектілері бар. Екеуі де құзырет шеңберінде құзырет туралы айтады және қатынас құзыретінің құрамында жаңа құзыретке айналатын әртүрлі аспектілер мен тәсілдердің бар екенін растайды. Кейбір құзыреттердің мазмұндары бірдей не ұқсас, Канале мен Суэйннің грамматикалық құзырет деп атағанын Ван Эк лингвистикалық құзырет деп атайды, бірақ екеуі де грамматикалық ережелермен байланысты. Екі ғалымның концепцияларындағы негізгі айырма Ван Эк қосымша 2 көзқарасты қолданады. Бұл сенімдер мен құндылықтарды, нұсқамалар мен мінез-құлықты қарастыратын әлеуметтік және әлеуметтік мәдени құзыреттіліктер.

Шет тілін үйретудегі мәдениетаралық қатысым құзіреті. Джампакате мен Хью және Серкудың мәдениетаралық қатысым құзіретін үйретуге қатысты зерттеулеріне сүйенсек мұғалімдер шет тілі сабақтарындағы мәдениетаралық қатысым құзіретінің маңыздылығын түсінеді,алайда оларға мәдениетаралық аспектілерді және біліктілікті қалай баста назарда ұстауға әрі тіл үйрену кезіне қалай мәдениетаралық қатысым құзіретін енгізуге қатысты білімдері жеткіліксіз [9, 137 б] . Ұқсас бір зерттеуде ағылшын тілі сабақтарында мәдениетке қатысты тәжірибелер енгізілмегенін әрі мұғалімдерде мәдениетаралық қатысым құзіретін дамыту тәсілдерінің аздығын көрсетіледі. Серку және басқалар ұйымдастырған үлкен көлемдегі сауалнамаға шет тілдерін үйрету процесіндегі мәдениетаралық құзіретті үйретудің және мәдени аспектілеріне мұғалімдердің қабылдауы мен қарым қатынасын зерттеу мақсатында 7 еуропалық елден 424 мұғалім қатысты. Зерттеулердің нәтижесі мұғалімдерің екі топқа бөлінетін анықтады: бірі шет тілін үйрету процесіне мәдениетаралық құзіретті енгізудің маңыздылығына сенетін тілектестікпен ниеттенген мұғалімдер,келесі бір тобы бұл енгізуді қолдамайтын және бұны мүмкін емес санайтындар [10,137 б]. Бұл позитивті көзқарасқа қарамастан бұл үлкен көлемде мәдениеттің үйретіліп жатқанын білдірмейді.

Сол себепті мұғалімдердің мәдениетаралық қатысым құзіретінің маңыздылығын түсінгені оқытушылардың мәдениетаралық құзіретті енгізуге қаншалықты дайын екендерін бағалау үшін және нағыз тәжірибенің астарында не жатқанын білу үшін өте маңызды.

Қорытынды. Осы мақалада қарастырылғандай, коммуникативті құзыреттілік ұғымы бірнеше онжылдықтар бойы эволюциядан өтті. Хаймстың коммуникативті құзыреттілік концепциясын кеңейту арқылы бүгінгі күнде мәдениетаралық қатысым құзыреттілігі маңызды рөл атқарады. Әр түрлі мәдениет өкілдерімен тиімді және нәтижелі қарым-қатынас орнату үшін жай ғана тілдік құзырет жеткіліксіз. Қарым-қатынас мәдени контексте жүзеге асып, сол мәдени мәнмәтіннің ерекшеліктерін ескере отырып, қабылдау мен түсіністікке негізделуі қажет. Мәдениетаралық құзыреттілікке эмоционалдық, когнитивтік және іс-әрекеттік аспектілер кіреді, бұл оның күрделі және көпқырлы ұғым екенін көрсетеді. Сондықтан, шет тілді үйретуде тек лингвистикалық дағдыларға ғана емес, мәдениетаралық құзыретті қалыптастыруға да көңіл бөлінуі керек. Мұғалімдердің бұл бағытта білімдерін жетілдіруі және мәдениетаралық қатысымды дамыту жолдарын игеруі маңызды, себебі тіл үйрету процесіндегі бұл аспектінің маңыздылығы күн өткен сайын артып келеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Guilherme, M. (2000). Intercultural competence. In M. S. Byram (Ed.), *M. Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning* (pp.298-300). London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.
2. Wiseman, R. L. (2002). Intercultural communication competence. In W. B. Gudykunst, & B. Mody (Eds.), *Handbook of international and intercultural communication*(2nd ed), (pp. 207-224). Thousand Oaks, CA: Sage
3. McDaniel, E., Samovar, L. & Porter, R. (2009). Understanding cultural communication: The working principles. In E. McDaniel, L. Samovar & R. Porter (Eds), *Intercultural communication: A reader*. (12th ed., pp. 6-17). Boston, MA: Wadsworth. [2014 edition] <https://cengage.com.au/product/title/intercultural-communication-areader/isbn/9781285077390>
4. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
5. Smakova, K. & Paulsrud, B. (2020). Intercultural communicative competence in English language teaching in Kazakhstan. *Issues in Educational Research*, 30(2), 691-708. <http://www.iier.org.au/iier30/smakova.pdf>
6. Byram, M. 1997. *Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
7. Canale, M. & M. Swain. 1980. “Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing”. *Applied Linguistics*, vol. 1, No 1. 1-47.
8. Van Ek, J. 1986. *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe.
9. Jumpakate, T. & Hieu, L. T. (2019). Exploring novice Thai EFL lecturers’ perceptions of intercultural communication competence. *Asian Journal of Interdisciplinary Research*, 2(2), 56-72. <https://doi.org/10.34256/ajir1926>
10. Sercu, L. (2002). Implementing intercultural foreign language education. Belgian, Danish and British teachers’ professional self concepts and teaching practices compared. *Evaluation and Research in Education*, 16(3), 150-165. <https://doi.org/10.1080/09500790>

МРНТИ: 14.25.09

Кулчарова Д.Е.¹

*¹Казахский Национальный Педагогический Университет им. Абая
Магистрант 2 курса*

ВЗАИМНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОТКРЫТИЯ И ПРИМЕНЕНИЕ В КЛАССЕ

Аннотация

Взаимное оценивание, при котором учащиеся работают вместе, чтобы оценить работу друг друга, соответствует модели Выготского и полезно для оценки прогресса в процессе обучения. Это помогает учащимся развивать навыки самостоятельности и критического мышления. Оно также отдает приоритет размещению студента на переднем крае процесса обучения, способствуя независимости и способности критически мыслить. Это изменение перспективы требует новых и творческих подходов к методам и оценкам, включая важное включение оценки коллегами. Основанный на базовых принципах психологии и педагогики, этот метод работает на основе предположения, что люди учатся наиболее эффективно, когда они активно участвуют в образовательном процессе и учатся самостоятельно. В статье рассматриваются теоретические основы оценки коллегами и предполагается, что включение оценки коллегами в образовательные программы может помочь студентам развить важные навыки, необходимые для академического успеха. Статья дополняет текущую дискуссию об успешных стратегиях обучения и методах оценки.

Ключевые слова: академическое письмо, взаимное оценивание, оценивание, метапознание, социальный конструктивизм, формирующее оценивание, применение в классе

Кулчарова Д.Е.¹

¹Абай атындағы ҚазҰПУ

¹2 курс магистрант

ӨЗАРА БАҒАЛАУ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗУДЫ ДАМУҒА ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ: ТЕОРИЯЛЫҚ ТҮСІНІКТЕР ЖӘНЕ СЫНЫПТАҒЫ ҚОЛДАНБАЛАР

Аңдатпа

Оқушылардың бір-бірінің жұмысын бағалау үшін бірігіп жұмыс жасайтын бірін-бірі бағалау Выготский моделіне сәйкес келеді және оқу үлгерімін бағалау үшін пайдалы. Бұл студенттердің тәуелсіздік пен сыни ойлау қабілеттерін дамытуға көмектеседі. Сондай-ақ ол оқушыны оқу үдерісінде алдыңғы қатарға қоюға, тәуелсіздікке және сыни тұрғыдан ойлау қабілетіне ықпал етуге басымдық береді. Перспективаның бұл өзгеруі әдістер мен бағалауға жаңа және шығармашылық көзқарастарды, соның ішінде өзара бағалауды маңызды қосуды

талап етеді. Психология мен білім берудің негізгі принциптеріне негізделген бұл әдіс адам оқу үдерісіне белсенді түрде қатысып, өз бетінше білім алған кезде неғұрлым тиімді оқиды деген болжамға негізделген. Бұл мақала құрдастарды бағалаудың теориялық негіздерін қарастырады және өзара бағалауды білім беру бағдарламаларына енгізу студенттерге оқудағы табысқа қажетті маңызды дағдыларды дамытуға көмектесетінін ұсынады. Мақалада оқытудың сәтті стратегиялары мен бағалау әдістері туралы қазіргі пікірталастар қосылады.

Кілт сөздер: академиялық жазу, өзара бағалау, бағалау, метатаным, әлеуметтік конструктивизм, формативті бағалау, сыныпта қолдану

Kulcharova D.E.¹

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University

¹2 year MA student

PEER ASSESSMENT AS A TOOL IN ACADEMIC WRITING DEVELOPMENT: THEORETICAL INSIGHTS AND CLASSROOM APPLICATIONS

Abstract

Peer assessment, which involves students working together to evaluate each other's work, aligns with Vygotsky's model and is useful for assessing progress during the learning process. It helps students develop independence and critical thinking skills. It also prioritizes placing the student at the forefront of the learning experience, fostering independence and the ability to think critically. This change in perspective requires new and creative approaches to methods and evaluations, including the important inclusion of peer assessment. Based on basic principles of psychology and pedagogy, this method operates under the assumption that individuals learn most effectively when they actively engage in the educational process and learn independently. The article explores the theoretical foundations of peer assessment and suggests that incorporating peer assessment into educational programs can help students develop important skills needed for academic success. The article adds to the current discussion on successful teaching strategies and evaluation techniques.

Key words: academic writing, peer assessment, evaluate, metacognition, social constructivism, formative assessment, classroom application

The ability to write in the academic field is crucial for the educational and professional development of students, having a highly relevant effect. The goal of higher education is to form autonomous individuals with analytical skills who can adjust to an increasingly demanding work environment. It is essential to reconsider pedagogical strategies in order to give students a leading and exemplary role in their own training process. According to Vygotsky's sociocultural perspective (1978), education is considered to be a practice embedded in the sociocultural environment. According to this perspective, personal knowledge is developed primarily in a social context[1]. Teachers are investigating new strategies to enhance educational achievements, such as peer assessment. According to Falchikov (2007), peer assessment consists of students analyzing the work of their peers using a previously established performance criterion. [2]. PA is a teaching tool based

on the sociocultural approach that enables students to achieve higher levels of autonomy and critical thinking. Peer assessment is considered beneficial in promoting the growth of academic writing skills. It is an evaluative method that prioritizes the learner and promotes a learner-centric approach. Peer assessment can be found in numerous teaching and learning contexts, including teacher education, computer science, language acquisition, and other fields (Li and Gao, 2015) [3]. It can be advantageous for both the author and the assessor.

Peer assessment facilitates the learning process by evaluating students' performance against specific criteria and providing feedback on their strengths, weaknesses, and ideas for improvement (Panadero, 2016; Topping, 2017) [4]. Peer assessors can also gain educational benefits from being exposed to diverse ideas and writing samples, allowing them to internalize assessment criteria and standards (Smyth & Carless, 2020) [5].

Nevertheless, some types of peer feedback may not consistently result in enhanced performance. In their study, Schünemann et al., (2017) outline many situations in which peer feedback might have a beneficial impact on the process of learning[6]. Engaging students in the evaluation process is widely acknowledged as crucial for fostering effective self-regulation. By participating actively, students can identify errors and devise strategies to rectify them (Zamora et al., 2018) [7]. However, developing competence in PA is a difficult task. To correctly evaluate their classmates, students need to regularly and repeatedly practice the required skills (Andrade, 2016) [8]. Engaging students in well-planned assignments via peer assessment may be a source of inspiration for instructors (Race, 2019) [9]. Therefore, engaging in peer evaluation is expected to have a beneficial impact on their cognitive growth and drive to acquire knowledge (Adachi et al., 2018) [10].

Theoretical Insights

Peer assessment is supported by several significant theoretical frameworks that provide a more profound comprehension of its significance in the advancement of academic writing. It is a valuable way to develop students' writing skills since each of these theories provides valuable insight into the factors that contribute to their effectiveness.

1. Social constructivism

Lev Vygotsky's theory of social constructivism highlights the significance of social interaction in the acquisition of knowledge. Vygotsky (1978) posited the social aspect of learning and the notion that knowledge is generated via collaborative endeavors and dialogues. Within the framework of peer assessment, social constructivism posits that students have the ability to acquire knowledge from one another by engaging in interactive conversations that include the process of evaluation. During these encounters, students participate in a process of deliberating on significance, sharing concepts, and enhancing comprehension of written ideas. Peer evaluation enables students to actively participate in the learning process. Students assess and analyze each other's work, while contemplating their own comprehension. Cooperative learning facilitates students in acquiring proficiency in writing skills and enables them to proficiently use these standards in their work.

There is much evidence to suggest that engaging in social interactions enhances the process of learning. For instance, Gielen et al. (2010) discovered that providing peer criticism that is grounded in explicit criteria resulted in enhanced writing quality. The social nature of the assessment process, in which students engage in meaningful dialogue about writing, is responsible for this improvement. [11]

2. Formative assessment

Formative assessment, as explained by Black and Williams (1998), involves providing feedback to students throughout their learning process to encourage improvement of their learning. Formative assessment differs from summative assessment by focusing on measuring student performance and progress, in contrast to assessing progress after a specific lesson [12]. Peer assessment is linked to the foundations of formative assessment by providing students with ongoing feedback that enables them to make modifications and improve their assignments. Peer feedback promotes an instructional approach that gives students the opportunity to view writing as an evolving process rather than a final product. Students are encouraged to make continuous progress on their assignments as they receive feedback from their peers. This statement reflects the idea that writing involves an ongoing process that requires drafting, critical evaluation, and revision to create a coherent and complete work.

According to Nicol and Macfarlane-Dick (2006), the use of formative assessment tools is effective in promoting the growth of self-regulation skills in students. It fosters students' independence by motivating them to take control of their own learning through peer assessment. By assessing their peers' work, students gain the skill of recognizing both positive aspects and areas of opportunity in their writing, which helps them apply this knowledge to their own compositions. The ability to self-regulate is essential for academic performance, as it fosters autonomy in learning and the constant search for excellence [13].

3. Metacognition

John Flavell introduced the term metacognition to refer to the awareness and understanding of one's cognitive processes, that is, one's thinking skills. According to Flavell (1979), cognitive control involves the ability to manage mental processes through various strategies, such as structuring, managing, and adjusting [14].

In academic writing, metacognition involves students thinking about their writing strategies, recognizing areas for improvement, and making conscious decisions to improve their performance. All this takes place within the framework of producing academic texts. Encouraging students' metacognitive development requires them to evaluate their own work and that of their peers.

Students engage in peer evaluation and discuss standards of good writing. Such reflections enhance their understanding of writing rules and help them apply them to their work.

As students become aware of peer feedback and reflect on how it relates to their grades, their

metacognition develops. Topping (1998) emphasizes the importance of peer assessment in developing metacognitive skills. Topping states that the process of giving and receiving feedback forces students to think critically about their writing. Increased self-esteem and improved writing result from this critical reflection. Students become more effective learners and are able to monitor and adjust their writing strategies by engaging in metacognitive practice [15].

Classroom Applications

Teachers can create a learning environment that promotes critical thinking, independence, and improved writing skills. To achieve this goal, it is necessary to develop and implement strategies that are consistent with the above principles. Develop peer assessment activities that are consistent with the principles of social constructivism. It is essential to encourage collaboration and the exchange of ideas through discussions in assessment activities to implement a social constructivist approach to education. Teachers can conduct assessment activities among students to encourage their participation in discussions about writing, express their opinions about writing standards, and offer constructive feedback in a collaborative environment.

1. Practical Strategies based on Social Constructivism:

- **Assessment workshops:** Hold assessment sessions where students collaborate in pairs or small teams to analyze each other's drafts. Invite them to openly discuss the strengths and areas for improvement of each text. Asking questions that encourage students to reflect on clarity, coherence, and logic can be a great help to teachers when guiding these types of discussions.
- **Collaborative annotations:** To encourage collaboration among students, it is advisable to use digital tools that allow students to jointly annotate each other's texts. Students have the opportunity to engage in discussions about their observations, analyze specific sections of the text, and contribute to live revisions using tools such as Google Docs or collaborative editing programs.
- **Roundtable discussions:** Make a call for students to present their projects and receive round verbal feedback from their peers at an academic table. This promotes a dynamic exchange of ideas and gives students the opportunity to express the reasoning behind their opinions, thus fostering more enriching learning through social interaction.

2. Practical Strategies Based on Formative Assessment Theory

- **Multiple Draft Submissions:** Students are encouraged to submit multiple versions of their work for peer assessment. After completing each draft, students are provided with peer feedback, revise their work, and then submit an updated version. Through this iterative process, students begin to view writing as an ongoing process of personal improvement rather than a one-time task.
- **Rubric-Guided Assessment:** It involves providing students with clear expectations for producing quality writing. During peer assessment, students use specific criteria to guide their feedback, ensuring that it is focused and aligned with learning objectives. At different stages of the writing

process, teachers have the ability to adjust standards to highlight different aspects of writing.

- **Reflection Logs:** It is suggested that students use the reflective journal as a tactic to assess themselves after receiving feedback from their peers. In specialized journals, it is essential to summarize the feedback received, describe the tactic to be implemented to address it, and set goals to achieve in the next edition of the text. This exercise not only increases the importance of feedback, but also helps students monitor their progress and stay engaged in the revision process.

3. Practical Strategies Based on Metacognition

- **Self-assessment before peer review:** Ask students to use the same criteria that their peers will use to assess their own writing before they begin assessing their own writing. This encourages students to consider their strengths and weaknesses and prepares them to have constructive conversations.

- **Peer review with reflection questions:** Ask students to answer questions like, “What did I learn from reviewing my peers’ work?” or “How has my peers’ feedback changed my understanding of my writing?” after being assessed by their peers. These questions force students to think about how they assess their peers and how this affects their learning.

- **Metacognitive journals:** Students should create metacognitive journals to regularly reflect on their writing process, identify challenges they encounter, and describe strategies they use to overcome them. Ask students to reflect on the impact peer feedback has on their writing, with the goal of integrating peer assessment into their journals.

Conclusion

In conclusion, it can be stated that the results obtained in this study support the hypothesis initially proposed.

The combination of theory and its implementation in the classroom can considerably increase the effectiveness of peer assessment during the process of improving academic writing. Teachers can create a rich and motivating learning environment by implementing and combining collaborative pedagogical strategies. It is essential to consider the correct incorporation of formative assessment, encouraging metacognitive reflection in students, promoting autonomy in learning, and maintaining a balance in peer feedback. The correct implementation of these tactics not only helps to hone students' writing skills, but also encourages critical reflection, independence, and greater participation in the development of texts.

It is essential to highlight that the effectiveness of peer assessment is closely related to detailed and complete planning, the exact definition of specific guidelines, and continuous support from teachers throughout the process.

Peer assessment, when carried out appropriately and collaboratively, stands out as a tool with high potential to encourage students' active participation in the learning process and for the constant improvement of their academic writing skills.

References

1. Vygotsky, Lev (1978). *Mind in Society*. London: Harvard University Press.
2. Falchikov, N. (2007). The place of peers in learning and assessment. In D. Boud & N. Falchikov (Eds.), *Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term* (pp. 128-143). London: Routledge.
2. Falchikov, N. (2007). The place of peers in learning and assessment. In D. Boud & N. Falchikov (Eds.), *Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term* (pp. 128-143). London: Routledge.
3. Li Lan & Gao Fei. (2015). The effect of peer assessment on project performance of students at different learning levels. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 41. 1-16. 10.1080/02602938.2015.1048185
4. Panadero, E. (2016). Is it safe? Social, interpersonal, and human effects of peer assessment. In G. T. L. Brown & L. R. Harris (Eds.), *Handbook of Human and Social Conditions in Assessment*, (pp. 247-266), Routledge.
5. Smyth, P., & Carless, D. (2020). Theorising how teachers manage the use of exemplars: Towards mediated learning from exemplars. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1781785>
6. Schünemann, N., Spörer, N., Völlinger, V. A., & Brunstein, J. C. (2017). Peer feedback mediates the impact of self-regulation procedures on strategy use and reading comprehension in reciprocal teaching groups. *Instructional Science*, 45(4), 395–415. <https://doi.org/10.1007/s11251-017-9409-1>
7. Zamora, Á., Suárez, J. M., & Ardura, D. (2018). Error detection and self-assessment as mechanisms to promote self-regulation of learning among secondary education students. *The Journal of Educational Research*, 111(2), 175–185. <https://doi.org/10.1080/00220671.2016.1225657>
8. Andrade, M. S. (2016). Effective organisational structures and processes: Addressing issues of change. *New Directions for Higher Education*, 173, 31–42 <https://doi.org/10.1002/he.20177>
9. Race, P. (2019). *The lecturer's toolkit: A practical guide to assessment, learning and teaching*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429060205>
10. Adachi, C., Tai, J. H. M., & Dawson, P. (2018). Academics' perceptions of the benefits and challenges of self and peer assessment in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(2), 294 –306. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1339775>
11. Gielen, S., Peeters, E., Dochy, F., Onghena, P., & Struyven, K. (2010). Improving the effectiveness of peer feedback for learning. *Learning and Instruction*, 20(4), 304-315.
12. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*. *Assessment in Education*, 5, 7-74. <http://dx.doi.org/10.1080/0969595980050102>
13. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles
14. Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, 68, 249-276.

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ/CONTENTS

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

L. Kh. Nassirova, A.A. Tautenbayeva The use of online educational platforms in teaching english language.....	5
А.Тоқан, Ж.Б. Курмамбаева, А.С.Таженова ЖОО-ы студенттерін CLIL технологиясы арқылы оқытудың маңыздылығы.....	13
М.Н.Төрежан, Ж.Б. Курмамбаева Шеттілдік білім берудегі мәдениетаралық қатысым құзыреті	19
Д.Е.Кулчарова Взаимное оценивание как инструмент развития письменной речи: теоретические открытия и применение в классе.....	25

**«ХАБАРШЫ» ЖУРНАЛЫНЫҢ
«КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІ ФИЛОЛОГИЯСЫ»
СЕРИЯСЫНДА БАСЫЛАТЫН МАҚАЛАЛАРДЫ БЕЗЕНДІРІЛУГЕ**

ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР:

I. Қажетті материалдар.

1.1. Парақтардың төменгі орта жағы қарындашпен нөмірленген мақала көшірмесі мен оның электрондық нұсқасы.

1.2. Андатпа 200 сөзден және Түйін сөздер 10-12 сөзден тұрады және олар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде болуы тиіс.

1.3. Мақаланың мазмұны: а) кіріспе бөлім; ә) талдау; б) тәжірибе (егер болса); в) қорытынды;

г) әдебиеттер тізімі және түйін сөз (екі тілде: егер де мақала қазақ тілінен болса, түйін сөз (15 сөз) – орысша және ағылшынша, ал егер де орыс тілінде болса, түйін сөз (15 сөз) қазақша және ағылшынша болуы тиіс және т.б.) керек.

1.4. Автор (авторлар) жайында берілетін мәліметтер: аты-жөні толық, жұмыс орны (ұжым аты, жоғары оқу орнының толық аты және қысқартылған аты), атқаратын қызметі, ғылыми дәрежесі мен атағы, жұмыс және үй телефоны, электронды поштасы.

II. Мақаланы безендіру ережесі.

2.1. Мақала мәтіні терілуі: Word стандартты формат А4, Times New Roman, кегль №14, бір интервал арқылы, парақтың жоғарғы және төменгі бос өрістері – 2,5 см; оң жақтағы – 1,5 см; сол жақтағы – 3 см болуы керек.

2.2. ӘОК – сол жақ жоғарғы бұрышта бас әріптермен (кегль №13).

2.3. Автордың (авторлардың) аты-жөні – жартылай қарайтылған кіші әріптермен ортада және келесі жолға жұмыс істейтін ұжым мен қала, мемлекет аты (кегль №13).

2.4. Мақала аты – бір бос жолдан кейін жартылай қарайтылған бас әріптермен (кегль №13).

2.5. Андатпа және Түйін сөздер – мақала жазылған тілде (кегль №12).

2.6. Мақала мәтіні – бір бос жолдан кейін (кегль №14).

2.7. Әдебиеттер тізімі (кегль №13).

2.8. Әдебиеттерге сілтемелер квадраттық жақшада беріледі, *мысалы*, [1], [2, 315 б.], [4-7].

III. Мақалаларды жариялау тілдері – қазақ, орыс, ағылшын, қытай тілдері және т.б.

Редакцияға түскен мақалаларға сала бойынша мамандардың пікірлері беріледі. Пікір негізінде редакция алқасы авторға мақаланы толықтыруға (түзетуге) ұсыныс жасауы, не мүлдем қайтарып беруі мүмкін. Әр автор өз мақаласының мазмұнына, грамматикалық, стилистикалық және орфо-графиялық жіберілген қателеріне жауапты.

Мекен-жайы: Алматы қаласы, Жамбыл көшесі, 25, Абай атындағы ҚазҰПУ, жұмыс телефоны: **8(727) 2 91-40-87**, эл. пошта: moldir.serikbay@gmail.com

Редакция алқасы

ТРЕБОВАНИЯ

К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ХАБАРШЫ/ВЕСТНИК»,
серия: ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ

I. Необходимые материалы.

- 1.1. Статья в распечатанном и электронном варианте: нумерация страниц внизу по центру.
- 1.2. Аннотация (200 слов) и ключевые слова (10-12 слов) на трех языках (на казахском, русском и английском).
- 1.3. Содержание статьи: а) введение, б) анализ, в) практическая часть (если есть), г) заключение, д) список литературы, е) резюме из 15 слов: если статья на казахском языке – резюме на русском и английском языках, если на русском языке – на казахском и английском.
- 1.4. Сведения об авторе (соавторе): ФИО полностью, место работы (название организации, вуза полное и сокращенное название), должность, учёная степень, звание, контактный телефон, e-mail.

II. Оформление статьи.

- 2.1. Набор текста статьи: Word стандартного формата А4, Times New Roman, кегль №14, через 1 интервал, поля: верхнее, нижнее – 2,5 см, правое – 1,5 см, левое – 3 см.
- 2.2. УДК – в левом верхнем углу прописными буквами (кегель №13).
- 2.3. Фамилия, инициалы автора (соавтора) – по центру полужирным строчным шрифтом, (кегель №13), следующая строка – место работы, город, страна.
- 2.4. Название статьи – через интервал полужирным прописным шрифтом (кегель №13).
- 2.5. Аннотация и ключевые слова – на языке оригинала (кегель №12).
- 2.6. Текст статьи – через интервал (кегель №14).
- 2.7. Список литературы (кегель №13).
- 2.8. Ссылки в тексте на литературу даются в квадратных скобках, *например*, [1], [2, с. 315], [4-7].

III. Язык издания статьи – казахский, русский, английский, китайский и др.

Поступившие в редакцию статьи рецензируются ведущими специалистами и учеными по отраслям знаний. Статья, на основании редактирования, может быть возвращена для ее корректирования и доработки. Статьи, не соответствующие требованиям, возвращаются. Каждый автор несет ответственность за содержание, грамматические, стилистические и орфографические ошибки.

Адрес: г. Алматы, ул. Жамбыла, 25, КазНПУ им. Абая, контактный телефон: **8(727) 2 91-40-87**, электронный адрес: moldir.serikbay@gmail.com

Редакционный совет

REQUIREMENTS

TO THE ARTICLES IN THE JOURNAL "KHABARSHY/VESTNIK" SERIES: MULTILINGUAL EDUCATION AND FOREIGN LANGUAGES

I. Required materials.

- 1.1. An article in the printed and electronic version: page numbers at the bottom center.
- 1.2. Abstract (200 words) and key words (10-12 words) in the original language.
- 1.3. Article content: a) introduction b) analysis c) the practical part (if there is one), d) conclusion, e) references, e) summary/resume consists of 15 words (article in the Kazakh language: a summary in Russian and English languages, in Russian: in Kazakh and English).
- 1.4. About the author (co-author): full name, work place (name of organization, full and abbreviated name of the university), position, academic degree and title, telephone number, e-mail.

II. Designing articles.

- 2.1. Typesetting articles: Word standard A4, Times New Roman, type size 14, 1 interval, margins: top, bottom – 2.5 cm, right – 1.5 cm, left – 3 cm.
- 2.2. UDC – at the top left corner in capital letters (type size 13).
- 2.3. Author's name and initials (co-author) – centered in bold lower case letters (type size 13), the following line – work place, city, country.
- 2.4. Title of the article – in the interval in bold uppercase letters (type size 13).
- 2.5. Abstract and keywords – in the original language (type size 12).
- 2.6. Text of the article – a line after, (type size 14).
- 2.7. References (type size 13).
- 2.8. References cited in the text are given in square brackets, for example [1], [2, p. 315], [4-7].

III. Publishing language of articles – Kazakh, Russian, English, Chinese, etc.

Submitted articles are reviewed by leading experts and scholars on the definite spheres. The article based on the editing can be returned to its correction and refinement. Articles that do not meet the requirement will be returned. The author of an article is responsible for the content, grammatical, stylistic and orthographic errors.

Address: 25 Jambyl Str., Abai KazNPU, Almaty, Tel: **8 (727) 2 91-40-87**, e-mail: **moldir.serikbay@gmail.com**

Editorial Board

**Рубрики следующего выпуска
Rubrics of the next issue:**

**ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

**ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS**

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

**ТІЛДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІҢ РӨЛІ
РОЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
THE ROLE OF COMPETENCY IN LEARNING LANGUAGES**

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТІЛ ҮЙРЕТУДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ К ЯЗЫКАМ
MULTILINGUAL EDUCATION AND INNOVATIONS IN LEARNING LANGUAGES**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

**«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual Education and Philology of Foreign Languages»**

№2(46), 2024

Басуға 13.12.2023. Пішімі 60x84 ¹/₈.
Қаріп түрі «Тип Таймс» Сыктывкар қағазы.
Көлемі 9,8. Таралымы 300 дана. Тапсырыс 80.

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды.