

**Министерство образования и науки РК  
Образовательный холдинг StudyInn  
(CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS)**

**«Білім беру мазмұнын жаңарту  
мәнмәтініндегі тілдік стандарттың  
біртұтастығы»**

**VIII-халықаралық конференциясы  
Мақалалар жинағы. 1 бөлім**

Астана, 2017 жылғы 15 наурыз

**VIII Международная конференция  
«Единый языковой стандарт в контексте  
обновления содержания образования»  
Сборник статей. Часть 1**

Астана, 15 марта 2017

**“Unified language standard in the new  
content of education”**

**VIII-International conference  
DIGEST OF ARTICLES. Part 1**

Astana, 15 march 2017

Алматы,  
2017

ӘОЖ 37.02 (063)

КБЖ 74.202.5

Б 94

Б 94 «Білім беру мазмұнын жанарту мәнмәтініндегі тілдік стандарттың біртұтастығы»: халықар. ғыл.-практ. конф. Мақалалар жинағы. «Единый языковой стандарт в контексте обновления содержания образования»: межд. науч.-практ. конф. Сборник статей. “**Unified language standard in the new content of education**”: internat. scientific and pract. conf. Digest of articles. — Алматы, 2017. — 178 б.  
ISBN 978-601-80484-1-8

VIII Международная научно-методическая конференция «Единый филологический блок и языковой стандарт в контексте обновления содержания образования» традиционно проводимая при содействии Министерства образования и науки РК образовательной компанией «Study Inn» совместно с Cambridge University Press, в 2017 году своей целью ставила обсуждение проблем совершенствования содержания учебных программ, учебников и учебно-методических материалов, методического сопровождения языкового обучения в организациях образования в контексте обновления содержания образования, в рамках единого филологического блока и языкового стандарта.

Основными направлениями работы конференции было живое обсуждение указанных проблем на дискуссионной площадке «Концепция единого филологического блока и формирование языкового стандарта» и в работе секционных площадок «Обучение языкам в соответствии с единым филологическим блоком: казахскому языку (Я2), русскому языку (Я2), английскому языку (Я3), предметам на английском языке» (4 секции).

В работе конференции приняли участие ведущие отечественные и зарубежные ученые в области филологии учителя школ, преподаватели вузов, колледжей, представители областных и гг. Астана и Алматы управлений образования и методических кабинетов, республиканских подведомственных организаций, отечественные и зарубежные ученые, авторы и эксперты учебной литературы для всех уровней образования, представители казахстанских и зарубежных издательств.

В данном сборнике представлены статьи участников конференции и выступления спикеров конференции. Сборник предназначен для широкого круга педагогической общественности, специалистов в области филологии, учителям и преподавателям организаций образования всех форм собственности, реализующим обучение трем языкам на практике

ӘОЖ 37.02 (063)

КБЖ 74.202.5

Сборник является интеллектуальной собственностью ТОО «Study Inn». Любое копирование и воспроизведение текста, в том числе частичное и в любых формах, запрещено без ссылки на первоисточник.

ISBN 978-601-80484-1-8

© Образовательный холдинг «Study Inn», 2017

## CONTENTS

Е. А. Хамраева. Система диагностических замеров ребёнка-билингва, носителя русского языка .....	3
С. А. Жумадилова. О ходе реализации комплексного плана по развитию трехязычного образования на 2015—2019 годы.....	11
Р. С. Рахметова. Қазақ тілін оқыту жүйесінің мемлекеттік бағдарламалармен біртұтастығы .....	14
А. Қ. Рауандина. Жаңартылған білім мазмұны жағдайындағы қазақ тілі мен әдебиетін оқыту проблемасы .....	18
К. Л. Кабдолова, Г. Д. Ауельбекова. Решение проблем оценки качества учебников в соответствии с нормативными документами в сфере образования РК .....	23
Ж. Х. Салханова. Личностно-ориентированная модель обучения дисциплинам языкового цикла.....	29
И. И. Халитова. Критерии самооценки результатов преподавания для тренеров курсов повышения квалификации педагогических работников в условиях обновления содержания образования .....	36
А. Молдабек. Туризм индустриясы кәсіпорындарындағы жарнамалық қызметті ұйымдастыру .....	40
З. Рамазанова. Қала агломерацияларындағы туризм дамуы.....	46
Ж. Рымбекова, Туризмдегі көрмелік қызметтің дамуы.....	59
А. Т. Курманғалиева, Трехязычие — формирование полиязыковой личности в контексте обновления содержания среднего образования .....	64
С. Н. Акишева, Ф. М. Ержанова, Инновационные технологии в преподавании русскому языку .....	70
А. М. Арынова, Оқыту қазақ тілде емес мектептерде «қазақ тілі» пәнінің деңгейлік оқулықтары негізінде тілдесім әрекетін қалыптастыру .....	73
И. М. Асанова, А. А. Жунусова, Қазақстан Қазақ тілі мен әдебиеті сабақтарында функционалдық сауаттылықты тиімді пайдалану жолдары.....	75
А. З. Ахметова, Орыс аудиториясында қазақ тілін оқытуда жаңа әдіс-тәсілдің тиімділігі .....	78
А. А. Бахытжанова, Межкультурная коммуникативная компетенция как ключевая компетенция специалиста.....	84
Ж. М. Утегенова, География пәнін оқытудағы көптілділіктің методологиялық принциптері.....	91
Ж. М. Джайлаубаева, Роль предмета «Русский язык» в школах с казахским языком обучения в рамках обновления содержания образования	103
Г. М. Кенжетева, Қазақ тілін деңгейлеп оқыту үрдісінде оқытудың белсенді әдіс-тәсілдерін қолданудың тиімді жолдары .....	108
М. Н. Жумадилова, Қазақ тілін шет тілі ретінде үйрету үдерісінің әдістемелік негізі.....	112
Н. А. Зволева, Обновление содержания образования — реальность времени.....	115
И. Р. Ишутина, Использование элементов полиязычия на уроках информатики при обучении студентов специальности переводческое дело...	119

## ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ ЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА

**Ж. Х. Салханова,**  
д.п.н., профессор КазНУ имени аль-Фараби

В настоящее время большинство действующих программ, концепций, обучающих моделей по изучению дисциплин языкового цикла в структуре непрерывного образования выстраиваются по логике самой области знания, слабо соотносясь с логикой и особенностями познания. Рассмотрим программы по русскому языку для 10—11 классов общеобразовательных школ с русским и нерусским языками обучения. Объем учебного материала, рекомендованный для изучения в 10—11 классах, в целом соответствует программному материалу 1—2 курсов колледжей, этот же уровень является основой для обучения языку в высших учебных заведениях.

Авторы программы в качестве основной цели обучения в русскоязычной аудитории определяют «формирование языковой, лингвистической и этнокультуроведческой компетенции». Исходя из идеи обновления содержания образования, авторы рекомендуют использовать методы и приемы, обеспечивающие высокую результативность обучения: тренинги, аналитическое чтение, взаимообучение, лингвистический анализ текста, лингвистический эксперимент, моделирование текста и др. [1, с. 3].

Авторы программы для 10—11 классов школ с нерусским языком обучения естественно-математического направления в качестве приоритетной цели выдвигают коммуникативную — вооружение русским языком на уровне коммуникативной компетенции, обеспечивающей возможность общения в различных сферах языковой коммуникации. При этом целевая установка при профильно-ориентированном обучении заключается в реализации текстоцентрического подхода [2, с. 42].

Программа по русскому языку для общественно-гуманитарного направления предусматривает постановку таких задач, как формирование казахстанского патриотизма, нового мировоззрения и идеологии; развитие этнического самосознания, собственного и национального достоинства в сочетании с принятием и уважением к другим нациям, народам, их языку, традициям, обычаям; совершенствование коммуникативной, языковой, этнокультуроведческой, речевой, литературно-читательской компетенций, в совокупности обеспечивающих реализацию национального образовательного стандарта [3, с. 24].

Принцип коммуникативности является стержневым в новых программах 12-летней формы обучения по дисциплинам «Русский язык», «Русский язык и литература». В соответствии с этим принципом программный материал структурируется на базе тем и речевых ситуаций в учебной, социально-бытовой, социально-культурной, общественной, массово-зрелищной сферах языковой коммуникации. Авторы программы отмечают, что обучение русской речи на завершающем этапе приобретает качественно новый характер, выражающийся в семантико-стилистической и функционально-стилистической направленности [4, с. 12].

Когнитивный принцип реализуется путем представления мыслительных моделей в языке, отражающих понятийные категории и шире языковую картину мира, что развивает интеллектуальные способности с сознательной дифференциацией типов мышления, творческий потенциал личности, углубление знаний о мире. Этот принцип нацеливает на овладение языком, с одной стороны, как средством познания, с другой — средством закрепления новых результатов гносеологической деятельности.

Обучающий принцип в соответствии с языковой политикой несет установку на изучение русского языка в условиях полиязычия, задача развития языковой способности осуществляется с проекцией на другие языки и, в первую очередь, на государственный язык. Это позволяет учитывать наличие языковых универсалий и типологические особенности двух языков. Данный принцип обуславливает презентацию языка не только в статике, но и в динамике: традиционное структурно-системное представление о языке дополняется функциональным. Функциональный подход предусматривает подачу языкового материала в направлении от функции к речи, от значения — к форме выражения.

Казалось бы, программный материал предусматривает все необходимые принципиальные основания для овладения языком в полной мере. Однако, практика преподавания показывает, что теоретические положения, четко сформулированные в программах, реализуются в учебном процессе без достаточной эффективности. Почему так происходит? Ответ на этот вопрос обусловлен различными факторами и не может быть однозначным. На наш взгляд, разрыв, существующий между благими намерениями авторов программ и реалиями учебного процесса объясняется рядом противоречий.

Очевидно, что подавляющая часть существующих подходов в языковом образовании построена по спиралеобразному принципу организации дидактического материала, где каждая последующая ступень начинается с повторения правил, уже изученных на предыдущем этапе. Одновременно с этим достаточно узко понимается и реализуется принцип «посильности обучения», который приводит к большой раздробленности учебного материала, а рекомендованная к изучению литература перегружена излишней теоретизацией. В результате язык изучается ради освоения самой области знания, а не для практического использования в ситуации общения.

Процесс обучения строится по индуктивному способу и не учитывает дедуктивный и традуктивный способы организации познавательной деятельности. Из-за раздробленности содержания, обилия мелких дидактических единиц, теоретизации и недостаточной практической обработки, отсутствия целостного освоения учебного материала происходит достаточно быстрое забывание пройденного, остаточные знания оказываются незначительными. В этой связи, представляется оправданным путь укрупнения основных дидактических единиц курса, стратегическое целеполагание, сбалансированное сочетание индуктивного, дедуктивного и традуктивного способов организации познавательной деятельности.

Важно заметить, что воплощение спиралеобразного подхода в обучении языку противоречит методологии изучения смежной области знания — лите-

ратуры, которая преподается целостно, как особый вид искусства, в художественной форме отражающий явления действительности. На уроках литературы ученики достаточно рано начинают писать сочинения и изложения с целью развития речи, навыков творческого самовыражения, используя литературный язык во всей его целостности. В то время как на уроках родного языка им еще предстоит изучать большую часть правил, которые они уже должны применять при написании творческих работ. При этом и на уроках языка ученики пишут сочинения и диктанты по развитию речи, где вынуждены использовать много сложных по написанию слов с целью передачи информации учебного текста.

Здесь мы сталкиваемся с главным противоречием существующей модели обучения — уровень бессознательного освоения родного языка опережает те дидактические знания, которые в будущем предусматриваются процессом обучения, а технологии и способы обучения, инструментарий учителя гораздо быстрее усложняются и усиливают разрыв между теоретическим и фактическим уровнем языковой компетенции учащихся. В результате новейшие технологии и методы обучения оказываются малоэффективными и не могут в достаточной степени помочь учителю выполнить программные требования.

По мере прохождения программы учитель требует выполнения большего количества сложных заданий, в то время как уровень лексических, орфографических, пунктуационных знаний еще недостаточно сформирован. В итоге большинство учеников обречено на негативный результат, ученик продемонстрирует лингвистическую некомпетентность, допустит огромное количество грамматических ошибок, связанных с еще не изученным материалом. Учитель, в свою очередь, за допущение фактических ошибок вынужден низко оценивать работу ученика, что приводит к формированию стереотипа «неудачника», «отстающего», что негативно сказывается на уровне личностного самоощущения и я-концепции ученика.

Такому положению дел способствует ориентация процесса обучения языку на фактологию и репродуктивность, ведь оценке подлежит только прямой фактологический результат на уровне поведения, а не реальное поведение ученика на уровне способностей. Критерием оценки является количество выученных правил, а не способы и стратегия мышления, с помощью которых ученик их осваивает на пути к результату. Зачастую суммарное количество выученных правил выдается за способность к языку. В этом кроется одна из важных логических ошибок. Уровень поведения является более низким логическим уровнем в сравнении со способностями. Очевидно, эффективнее планировать качественные изменения в обучении, анализируя процессы сразу на уровне способностей, используя лично-ориентированный подход на пути к знанию.

Следующее противоречие заключается в том, что существующие методики обучения слабо учитывают специфику грамматического строя языка, сложность и абстрагированность правил, для усвоения которых требуется хорошая стратегия запоминания. Ученики, у которых «плохая» стратегия, неуспешны: они плохо помнят раздробленные и часто разрозненные правила. Учитель своими «карательными» мерами в виде низких отметок не только не развивает память учеников, но, наоборот, усугубляет и тормозит ее развитие. В итоге ученик

запоминает и обобщает не учебный материал, а отрицательные эмоции, вырабатывая отвращение к урокам родного языка. В этом смысле семантика расхожих выражений «ошибкоопасные места», «работа над ошибками» заведомо провоцируют на то, чтобы запоминать допущенные ошибки. Ориентация обучения должна быть другой — постоянное позитивное подкрепление. Для этого необходимо особым образом построить работу с правилами, рефлексирова стратегии запоминания учеников.

Важно помнить, что процесс развития любой познавательной стратегии тесно связан с построением собственной когнитивной карты. Каждый человек имеет собственные предпочтения восприятия и кодирования информации и использует собственные сенсорные и логические переходы внутри когнитивной карты. Поэтому еще один важный принцип заключается в учете особенностей внутренней семантики личности и моделирования полисенсорного обучения языку в опоре на ведущую модальность в восприятии учеником предметного содержания собственно лингвистического знания. Здесь мы вновь выходим к практической реализации личностно-ориентированного подхода, формирующего познавательную деятельность учащихся. Рассмотрим обобщенную личностно-ориентированную модель урока, предполагая, что каждый учитель может адаптировать ее к своему стилю обучения.

Первый этап урока предполагает постановку целей и мотивации: что должен получить ученик в результате обучения, каким образом повлияют на перспективы его развития полученные знания, как будут связаны с его будущей деятельностью, повлияют ли на успехи в других дисциплинах, на жизнь в целом. Для того, чтобы ответы на поставленные вопросы были положительными, целесообразно использовать мотивацию результатами, которая выстраивается через мотивацию личностным развитием, здесь полезны мотивирующие метафоры, содержащие в своей структуре высокий логический уровень ценностей и убеждений. Важно, чтобы учитель и ученики совместно выстраивали свои ожидания от урока.

На втором этапе урока, если урок связан с введением новой темы, важно провести предварительную установку когнитивных фильтров на новые знания так, как это происходит с естественной установкой любых позитивных фильтров. Например, изучая тему «Безударные гласные в корне слова», дать задание ученикам выделить только корни в предложенных для морфемного анализа словах, дать установку на новые знания, фильтруя исходный материал.

Третий этап урока — объяснение нового материала, последовательность введения нового материала должна быть не только индуктивной, но и дедуктивной, традуктивной. Нужно использовать личные семантические образы с тем, чтобы сложная абстрактная информация по орфографии при объяснении подкреплялась эмоциональным восприятием и ценностными ориентирами ученика. Важно сделать так, чтобы ученики имели несколько разных инструментов для использования и запоминания одного и того же правила, например, сочетание академических методов усвоения грамматического материала и логического мышления путем выполнения логических задач, формул, языковых алгоритмов и т.д.

Четвертый этап урока — закрепление, практика использования знаний. На данном этапе следует избавляться от рутинной работы, так как сам процесс повторения по своему содержанию и форме воспринимается учащимися как формальный и неинтересный. Здесь следует постоянно рационализировать процесс обучения, предлагая для закрепления выполнить в упражнениях конкретное задание в точности соответствующее тем формам и методам работы, которые были показаны на предыдущих этапах.

Пятый этап урока — коррекция, проверка встроенности избранной стратегии в структуру познавательной деятельности. На последнем этапе проверяется степень усвоения заданной темы, возможные трудности в усвоении, осуществляется коррекция знаний и оценивание результатов. Если работа всех пяти этапов урока осуществлена взаимосвязано, то на пятом этапе должен начаться процесс интеграции знаний, переход от сознательной компетенции к бессознательной, когда ученик самостоятельно без видимого влияния учителя проявляет способность реализовывать коммуникативные потребности, используя приобретенные знания.

Парадигма личностно-ориентированного образования на основе моделирования логических уровней может быть применима в процессе обучения не только родному, но и иностранным языкам. Здесь также целесообразно исходить из естественной логики познания, а не из логики таких сложных научных областей как лингвистика и иностранный язык. Общеизвестно, что некоторая часть учеников средней школы без дополнительных усилий (репетиторы, языковые курсы, поездки в страны основных носителей иностранного языка и пр.) после 11-летней программы обучения иностранному языку владеет им довольно слабо, а значительная часть не владеет вообще. На следующем этапе личностного роста в колледже или университете процесс обучения начинается почти с нуля и представляет собой дублирование учебного процесса общеобразовательной школы. При том, что в профессиональном образовании существуют свои приоритетные цели, заключающиеся в изучении профессионально ориентированного иностранного языка, языка делового общения, языка деловой документации и т. д. Для того, чтобы изучение иностранного языка стало результативным необходимо учитывать естественные механизмы обучения родному языку в сочетании со спецификой второго языка.

Для более полного осмысления естественных механизмов обучения остановимся на некоторых характеристиках освоения детьми родного языка. Ребенок, начинающий осваивать родной язык, находится в языковом окружении непрерывно. Уже с первых лет жизни он окружен близкими, которые, используя модель бессознательного обучения, передают свою языковую компетенцию. Обеспечивая при этом многократное повторение ключевых структур: имен, местоимений, глаголов, названий наиболее важных и нужных предметов. Отметим, что минимальный словарный запас, передающийся в первую очередь, имеет ценностное значение для ребенка и поддерживает механизмы освоения внешнего мира. Достаточно рано ребенок начинает осваивать целостные языковые структуры, набор логически связанных предложений. Таким образом, с раннего детства происходит комбинация индуктивного и дедуктивного спосо-



бов обучения. Традуктивный способ обучения буквально следует за двумя предыдущими в те моменты, когда ребенок самостоятельно подбирает различные смысловые контексты для усвоения нового слова или фразы, конструирования вариаций слов.

На уровне поведения дети реализуют многообразие действий. По сути, дети учатся деятельности и языку одновременно, что естественно, но крайне слабо отражено в традиционных обучающих методиках. В традиционной методике лучше всего отработаны приемы собственно учебной деятельности (чтение, письмо, говорение, произношение и т.д.), направленные на внешнее воздействие без учета внутренних составляющих субъективного опыта. В то время как в смысловом контексте язык и деятельность неразрывны, так же как неразрывны произвольное и непроизвольное внимание. В школьном обучении доминирует произвольное внимание, поэтому обучение становится самоцелью, а не средством для чего-то большего: адаптации к жизни, освоения профессии, построения эффективного будущего, самореализации.

Еще одна особенность освоения языка детьми заключается в том, что, обучаясь, ребенок осуществляет множество активных попыток, пока не освоит какую-либо новую для него языковую структуру. Бытует мнение, которое является правдой лишь частично, что дети очень быстро и легко учат как родной, так и иностранные языки. В действительности, ребенок сотни раз повторяет новое слово, прежде чем прочно его запомнить и начать использовать по назначению. Для ребенка это большой труд. Но он естественен, так как является «игрой подражания» взрослым и реализацией насущных потребностей. Относительно скорости обучения также можно поспорить. Ребенок осваивает основные лингвистические и грамматические формы не сиюминутно, а непрерывно занимаясь в течение нескольких лет.

На наш взгляд, кажущаяся простота освоения языка детьми связана и с тем, что легко обеспечивается фаза коррекции. Окружающие спокойно относятся к любой ошибке ребенка, она кажется естественной, что позволяет и самим детям подобным образом относиться к своим погрешностям, и это позволяет им быстро их исправлять, тем самым продвигаясь в обучении. Обратная связь, которую ребенок получает от взрослых, позитивна. Другое дело, ошибки, допускающиеся в школе, они вызывают выраженную негативную оценку. Если в первом случае взрослые выделяют правильный ответ, а во втором случае происходит маркирование неправильного ответа.

Ситуация осложняется тем, что в этот момент ученик осознает: в ситуации оценивания учителем и сверстниками находятся не только его навыки, но и личность. И то, и другое в случае отрицательного результата, приводит к неуверенности в своих способностях, дискомфорту, а в случае многократного повторения ситуации — и вовсе потере интереса к предмету. Рассматривая логический уровень ценностей и убеждений, важно еще раз отметить наличие мотивации, вызванной естественными потребностями, которая является сверхценной. Заметим, что ребенок не имеет никаких жестких ожиданий относительно результата. Его окружение и обратная связь от взрослых способствуют развитию позитивных ожиданий, вера в успех со стороны окружающих порождает

веру в своих силах. Взрослые считают, что ребенок имеет право ошибаться столько, сколько ему необходимо, чтобы развить нужный навык! С точки зрения логического уровня личностного своеобразия и я-концепции подчеркнем, что ребенок, осваивающий родной или второй язык, начинает с их помощью осознавать свою самость и отличие от других людей. Благодаря речи, деятельности и общению происходит самоидентификация.

В школьной и вузовской системе складывается совсем иная ситуация. Студенты имеют большое число ограничивающих их убеждений, например: «у меня нет способностей к языкам», «иностранный язык — это очень сложно», «лично у меня не получится» и т.п. Подобного рода установки заведомо создают искусственные ограничения. Школьники редко задумываются над тем, что изменится в его самоидентификации с освоением иностранного языка. А со стороны учителей можно услышать комментарии не позитивного, а негативного характера: «программа сложная», «ученики инертные», «система образования несовершенна» и т.п. Опасность таких пророчеств и комментариев хорошо изучена в психологии и педагогике, очевидна крайняя их вредность по отношению к личности ученика и общественного развития в целом.

### Литература

1. Брулева Ф. Г., Никитина С. А., Шеляховская Л. А. Русский язык. Программа для 10—11 кл. общеобразовательных школ с русским языком обучения (общественно-гуманитарное направление). — Алматы, 2006. — 22 с.
2. Брулева Ф. Г., Кунакова К. У. Русский язык. Программа для 10—11 кл. общеобразовательных школ с русским языком обучения (естественно-математическое). — Алматы, 2006. — 22 с.
3. Жаналина Л. К., Жанпеисова У. А. Русский язык. Программа для 10—11 кл. общеобразоват. школ с нерусским языком обучения. — Алматы, 2006. — 66 с.
4. Русский язык и литература. Учебная программа для 5—9 классов уровня основного среднего образования (в рамках обновления содержания среднего образования с нерусским языком обучения). — Астана, 2015. — 32 с.