

А.Б. УМАРОВА ¹, Г.А. КАЖИГАЛИЕВА ¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая*
(Алматы, Казахстан)
magenta_feels@mail.ru, kazhigaliyeva@mail.ru

CLIL-ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ОСНОВЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ИСТОРИКОВ

Аннотация

В настоящей статье описаны лингводидактические возможности CLIL – технологии обучения русскому языку в полиязычных образовательных условиях Казахстана в целях развития когнитивно-коммуникативных знаний, умений, навыков будущего педагога-историка с помощью следующих методов: анализ научной литературы; наблюдение за учебным процессом; анализ деятельности педагогов и студентов; констатирующий, обучающий, контрольный эксперименты и др. Продемонстрирован глубокий анализ научно-методической литературы по изучаемой проблеме из опыта отечественных и зарубежных исследователей. В работе описываются результаты проведенного исследования, полученные в ходе реализации: метода комплементарности Ф.Грождана, специально разработанной экспериментальной программы. Авторы приводят примеры конкретных заданий полиязычной направленности по всем четырем видам речевой деятельности, использованных ими в обучающей части педагогического эксперимента.

Ключевые слова: глобализация; полиязычие; технология CLIL; предметно-языковое интегрированное обучение; русский язык как неродной; будущий учитель-историк; би- и полилингвальное обучение.

Введение. В современном мире, в котором государства связаны друг с другом посредством экономических, политических, культурных, исторических, научных связей, становятся все более частотными в практике общения, в том числе в сфере лингвообразования, такие термины как *би-* и *полиязычие*. В ежегодных Посланиях первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана в разделе «Образование» большое внимание уделялось актуальности полиязычного обучения, поскольку «одной из важных ценностей и главным преимуществом нашей страны являются многонациональность и многоязычие» [1]. Безусловно, знание казахского, русского и английского языков даст молодежи ключ к мировым рынкам, науке и новым технологиям, создаст условия для формирования мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, казахстанской и мировой культурам [2].

Таким образом, в Казахстане, как и в большинстве постсоветских государств, существует национально (казахско)-русский билингвизм, а в последние годы набирает оборот и изучение иностранных языков. В частности, «двужычие в РК функционирует в разных сферах: естественные контакты языков происходят в обиходно-бытовой сфере, где используется разговорная форма и просторечие, в сферах образования и официально-деловой контактируют литературные формы» [3, С.201]. За годы независимости была выработана собственная траектория образовательной политики, где большая и ответственная роль отведена развитию полиязычного общества. Программа полиязычного обучения в РК находится в настоящее время в стадии активной реализации, соответственно нуждается в теоретико-методологическом обосновании, в разработке новых методик, в учебно-методическом обеспечении, в целом в новых научно-методических исследованиях. Нами делается попытка представить лингво-

дидактические возможности технологии CLIL в обучения русскому языку студентов педагогических вузов исторического профиля на полиязычной основе. Цель и ожидаемый конечный результат нашего исследования – формирование когнитивно-коммуникативной компетенции будущего педагога-предметника, действующего в полиязычных условиях. Иначе говоря, будущий историк должен обладать навыками речевой деятельности на русском, а также и английском языках, приближенными к уровню родного (казахского) языка.

Обзор литературы. Различные аспекты казахско-русского билингвизма рассматриваются в работах Э.Д. Сулейменовой, З.К. Ахметжановой, Н.М. Жанпеисовой, Н.Ж. Шаймерденовой, А.Е. Агмановой и др.

Содержание самого же термина «билингвизм», как одного из проявлений полилингвизма мы определяем вслед за У. Вайнрайхом как «практику попеременного использования индивидом в общении двух языковых систем» [4, С.79].

Структуру казахстанского многоязычия составляют: «родной язык, который закрепляет осознание принадлежности к своему этносу, казахский язык как государственный, владение которым способствует успешной гражданской интеграции, русский язык как источник научно-технической информации, иностранный и другие неродные языки, развивающие способности человека к самоидентификации в мировом сообществе» [5, С.111].

Одним из актуальных и востребованных сегодня подходов в обучении языкам и неязыковым предметам является технология CLIL, зародившаяся в Европе в 90-х годах XX века. Одной из мотиваций для продвижения данной методики стала «...возможность использовать язык/языки в различных условиях и контекстах, чтобы позволить им (студентам) успешно работать в многоязычной и многокультурной Европе» [6].

Первоначальное значение термина «технология» происходит от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение; *logos* – слово, понятие, учение. Мы же придерживаемся позиции Б.Т. Лихачева,

полагающего, что педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических ус-тановок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [7, С. 104].

Философией, поддерживающей постмодернистский подход к преподаванию языков, в том числе технологию CLIL, стали теория эмерджентизма, теория сложности Ларсен-Фриман и Мерсера и социокультурная теория Л.Выготского, которые поддерживают характеристики CLIL, такие как разносторонность и вариативность, творческий подход к его реализации на практике.

Автором термина CLIL (*Content Language Integrated Learning*) в свое время стал Дэвид Марш, который сам является наглядным образцом полилингвального и поликультурного человека, так как родился в Австралии, получил образование в Британии и построил свою карьеру в Финляндии. На русском языке данный термин формулируется как *предметно-языковое интегрированное обучение*. Как утверждает Д.Марш, «CLIL относится к ситуациям, когда предметы полностью или частично преподаются посредством иностранного языка с двойной целью, а именно: изучение предметного содержания и одновременное изучение иностранного языка» [8]. Его идею поддерживает и Оливер Майер, полагающий, что «CLIL подход одинаково удачный как в языковом, так и в предметном плане из-за присущей ему лингво-предметной направленности [9, С.11-29].

CLIL-подход, его методики и особенности их применения остаются актуальной темой для практических и теоретических исследований в мировой педагогической науке. Исследователей интересуют такие вопросы как: а) оценка эффективности CLIL – подхода с точки зрения повышения языковой компетенции обучающихся; б) принципы развития иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенции; в) повышение эффективности обучения за

счет новых инструментальных средств; г) формирования предметного знания; д) стимулирование когнитивного мышления; е) развитие мотивации студентов к получению новых знаний [10, С.29-30].

Особенностью CLIL – технологии является действие интегративного единства, в котором язык выступает и как «инструмент для обучения» [в том числе и конкретным учебным предметам] и как «объект обучения». Д.Койл указывает также, что в CLIL – технологии язык осваивается через обучение: учащиеся изучают язык и содержание [определенного учебного предмета] посредством активного участия и одновременного использования и размышления [11]. Г.М. Касымова выделяет следующие преимущества данной технологии: формирование межкультурных знаний, развитие навыков межкультурного общения, улучшение языковой компетенции, диверсификация методов и форм занятий, повышение мотивации студентов в изучении языка [12].

Идея непрерывного обучения поддерживает идею о том, что «учителя должны учиться на протяжении всей жизни, потому что то, чему они учат, как они учат этому, кого они этому учат, и инструменты, которые они используют, постоянно меняются». [13, С.7].

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения В.А. Зарыгина, который отмечает, что под компетентностью следует понимать результат научения (обученности) [14, С.160]. В целом стоит отметить, что на сегодня важным является не только формирование профессионально-коммуникативной компетенции, но той, что отвечает за адекватное восприятие других, подчас чужих культур, так называемой «глобальной компетентности», о которой исследователи говорят как «о единице образовательного результата, отражающей готовность личности к получению новых знаний о мире и социальных взаимодействиях, под влиянием которых меняется представление о соотношении глобального и локального, о ценностных установках межкультурной

коммуникации. Глобальная компетентность является вектором не только для обеспечения содержания образовательной программы международным, межкультурным и глобальным измерением, но и способом оценки уровня ее проявленности у всех субъектов образовательного процесса» [15, С.178].

Методология и методы. В своем ежегодном Послании народу первый Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в 2018 году обозначил следующую модель образования с условным названием «4К»: «Акценты в образовании смещаются в сторону модели 4К: развития креативности, критического мышления, коммуникабельности и умения работать в команде» [16]. Здесь хотелось бы подчеркнуть, что данные 4К, с нашей точки зрения, являются аналогами компонентов, составляющих содержание технологии CLIL, иначе предметно-языкового интегрированного обучения.

Перекрестными принципами, входящими в процесс обучения языку, являются «компетентность, контроль, уверенность и комфорт», в англоязычной версии именуемые 4С, обеспечивающие комфортный и эффективный процесс изучения языка, речь о которых более подробно пойдет ниже.

Объектом нашего исследования стал процесс обучения русскому языку как неродному будущим педагогов-предметников на полиязычной основе. «Русский язык», будучи общеобязательной дисциплиной, транслирующей собой национально-культурные особенности народа-носителя данного языка, обуславливает единство и взаимодействие языка, культуры и личности в лингвообразовательном процессе.

Соответственно, предмет «Русский язык» обладает тем потенциалом, который позволяет реализовать в условиях его преподавания технологию CLIL, эффективно внедрять в процесс лингвообучения будущих учителей истории все его 4С в интегративном единстве: – Content (содержание предмета (предметная область), Communication (речевая деятельность на целевом языке), Cognition (познание, навыки мышления), Culture

(воспитание поликультурной личности). Обратимся к цитате Д.Грэддолла: «мир сейчас смотрит на английский язык не столько как на язык, сколько как на основной навык. Это важное наблюдение, и оно лежит в основе образовательных и социальных изменений, которые произошли с момента появления Интернета и параллельного роста глобализации», которая относится к основополагающим принципам технологии CLIL» [17, С.77].

Итак, в целях формирования у будущих педагогов-историков навыков речевой деятельности, главным образом, на русском, а также и английском языках, приближенных к уровню родного (казахского) языка мы используем дидактические возможности CLIL – технологии. Первый, поисково-ознакомительный, этап нашего исследования выбрал в себя опрос студентов на предмет знания ими CLIL – технологии, особенностей ее применения. Результаты опроса, наблюдений, собственной практики преподавания были учтены нами при составлении заданий для констатирующего среза. После чего проводилась обучающая часть экспериментальной программы, наконец, на третьем, заключительном, этапе исследования осуществлялось формирование выводов, основных его результатов. При этом использовались методы: анализ научной литературы; наблюдение за учебным процессом, анализ деятельности студентов; опрос студентов на предмет выявления доминантных языков; констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты; количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

Применяя CLIL на занятиях, следует помнить о том, что в основе проводимого занятия должно быть следующее положение: «Роль преподавателя трансформируется в информационном обществе и носит помогающий характер, обучающиеся же становятся самостоятельными участниками педагогического процесса и требуют много-численные индивидуальные стратегии обучения» [18, С.223].

В констатирующей части педагогического эксперимента, проведенного нами, оптимальным стал для нас метод Ф.Грожана, как наиболее эффективный и достоверный, с нашей точки зрения, метод определения характера би- и полилингвизма, основанный на принципе комплементарности или дополнительности – complementarity principle. Психолог Франсуа Грожан рассматривает феномен билингвизма с точки зрения функционирования языка, а также сферы использования каждого из языков билингвальной личностью. Он полагает, что бессмысленно оценивать билингвов по уровню владения языками или по «сбалансированности» их в сознании индивида, так как билингвы обычно применяют свои языки с разными целями и в разных сферах жизни: в семье, на работе, в дружеском общении. Такие сферы применения языков Грожан обозначает термином «домень» и формулирует принцип комплементарности, или взаимодополняемости языков одной личности. По мнению психолога, именно в результате такого «специализированного» использования языков билингвы редко владеют ими в равной степени [19, С.71-72].

Ф.Грожан справедливо замечает, что различные аспекты жизни билингва, проживающего в условиях естественного двуязычия, требуют включения речевых механизмов на разных языках. Используя методику Ф.Грожана, мы распределили и зафиксировали языки, задействованные испытуемыми нами би-полилингвами в основных сферах их жизнедеятельности, которые были определены после консультации с родителями – это семья, университет, друзья, магазины, родственники, чтение на досуге, поиск информации в интернете, социальные сети. В исследовании приняло участие 15 билингвов экспериментальной группы. Результаты проведенного нами исследования по принципу комплементарности Ф.Грожана отражены в таблице 1.

Таблица 1

Процентное соотношение количества билингвов, использующих язык для каждой сферы деятельности»

Сфера	Русский язык (чел.)	Казахский язык (чел.)	Казахский и русский языки (чел.)	Английский и казахский/русский языки (чел.)
Семья	1 (7%)	10 (67%)	3 (20%)	1 (7%)
Учеба	1 (7%)	1 (7%)	5 (33%)	8 (53%)
Общение с родственниками	1 (7%)	4 (26%)	10 (67%)	0 (0%)
Общение с друзьями	4 (27%)	5 (33%)	6 (40%)	0 (0%)
Покупки	1 (7%)	8 (53%)	5 (33%)	1 (7%)
Чтение	5 (33%)	1 (7%)	3 (20%)	6 (40%)
Поиск информации в интернете	7 (47%)	1 (7%)	1 (7%)	6 (40%)
Интересы/соцсети	7 (47%)	2 (13%)	4 (27%)	2 (13%)

Мы видим по данным таблицы, что использование языков (казахский, русский, английский), действительно, не является равномерным во всех сферах жизнедеятельности студентов. Относясь к следующему типу языковой личности как «казахи-билингвы с доминирующим казахским языком» [20, С.209]. На субъективном уровне, несомненно, студенты признают доминантным казахский язык, а затем все остальные. Большинство студентов используют родной (казахский) язык при общении неформального характера (семья, общение с родственниками, покупки), в этой же сфере у ряда студентов активно применяются попеременно казахский и русский языки. Очевидно, что доминирующим языком является, несомненно, казахский язык, но его доминантность относительна, так как непостоянна и зависит от сфер применения этого языка. Так, степень использования языка в семье может значительно отличаться от степени использования его в общении с родственниками (которые, кроме казахского языка, владеют и другими языками), хотя данные сферы относятся к личным. Как мы видим, особая заинтересованность в русском языке возникает при академических потребностях (чтение, поиск информации в интернете, интересы/соцсети). Особенно востребован у студентов английский язык,

который необходим в учебных целях, при чтении материалов, литературы, поиске информации в интернете. Результаты данного мини-эксперимента привели нас к мысли о том, что для формирования профессиональной компетенции современного педагога-предметника в полиязычных условиях казахстанского образовательного пространства на занятиях по русскому языку целесообразно использовать русский, казахский, английский языки академического характера и профессионально-ориентированного направления.

По данным анкетирования, проведенного нами в начале исследования, большая часть студентов не имела четкого представления о предназначении технологии CLIL, а также ее применения на занятиях. По нашему мнению, разное понимание важности и востребованности данного подхода в обучении зависело от разного образовательного фона студентов, их заинтересованности в самом процессе получения знаний.

Что же касается целесообразности применения предметно-языкового интегрированного обучения в преподавании русскому языку, то мы наблюдаем заинтересованность студентов в предмете, так как даже студенты с низким уровнем обученности, опирающиеся на базовые знания своей специальности, могут дать

положительный результат при выполнении задания. Так как дисциплина «Русский язык» для будущих педагогов-историков преподается на 1 курсе, то при соответствующем подходе к изучению этого предмета, студенты могут быть через него подготовлены к освоению дисциплины «Профессиональный русский язык» и тем самым могут и далее улучшать свои навыки речевой деятельности. Результаты анкетирования по методу Ф.Грожана определили для нас точку, от которой следует отталкиваться, показали, что чрезвычайно важно на занятиях создавать ситуации востребованности, необходимости владения не только казахским, но и русским, а также английским языком.

Таким образом, большинство студентов, изучающих русский язык, используют родной, неродной и иностранный языки по объективным причинам весьма неравномерно. На данный момент мы можем констатировать, что потребность владения русским языком, особенно академического характера, студентами исторического профиля, достаточно высокая.

Однако попытка системного использования CLIL-технологии в сфере преподавания русского языка как неродного будущим учителям-историкам в условиях казахстанского полиязычного образовательного пространства, с привнесением новых идей, сформировавшихся под влиянием современных реалий в профессионально ориентированном лингвообразовании, делается нами впервые.

Так, одним из приемов, который использовался нами в начале отдельных экспериментальных занятий, называется «Post it». Выбранный исторический персонаж, изображенный на постере, заклеивается стикерами, на которых написаны вопросы, относящиеся к данной персоне. Группы перед этим должны быть объединены. Вопросы задаются на казахском, русском и английском языках, и они имеют баллы. Чем больше участники отрывают стикеров, тем больше открывается постер, и студенты узнают своего героя.

Далее следует работа по **аудированию**.

<https://www.youtube.com/watch?v=7fz4Jae9Jcg> – ссылка на текст, подлежащий аудированию.

До прослушивания учебного профессионально ориентированного текста демонстрируется на интерактивной доске ключевая терминология тематического занятия (на трех актуальных языках):

Древний Восток – Ежелгі Шығыс – The Ancient East

Город-государство-қала-мемлекет-city-state

Пустыня – шөл дала – desert

Река – өзен – river

Столица – орда – capital

Царь – патша – king

Закон – заң – law

Кочевники – көшпенділер – nomads

Задание, непосредственно сопровождающее аудирование:

Во время прослушивания текста на карточках соотнесите даты и названия городов и государств

Объединение в группы:

Обучающиеся вытягивают по листочку со словом на русском, казахском или английском языках и таким образом объединяются в три группы «Человек», «Природа», «Воздух».

Групповое задание:

На основе прослушанного текста в группах обсудите и ответьте на следующие вопросы (группа выбирает спикера):

– Почему страны Древнего Востока, имевшие большой военный потенциал, все же потерпели поражение от кочевых племен?

– Как вы думаете, почему именно Вавилон стал победителем в борьбе городов-государств?

– Какие выдающиеся культурные памятники Древнего Востока вы знаете?

Взаимооценивание.

Чтение. Объединение в группы:

Обучающиеся объединяются в группы при помощи преподавателя, так как навык чтения является наиболее комфортным для применения дифференциации. Получив тексты, разные по содержанию для каждой из групп, учащиеся начинают читать текст. Группы читают тексты «Культура Древнего

Египта», «Общество Древнего Египта», «Политическая система Древнего Египта» (содержание данных текстов нами не приводится здесь в силу ограниченного объема настоящей статьи).

Заданиями по чтению могут быть следующие (апробированные нами в практике экспериментального преподавания):

– создание кластеров, простых схем с нахождением ключевых слов для обучающихся группы С (низкий уровень владения языком);

– создание ментальных карт (с комментированием всеми участниками группы) для группы В.

– создание схемы по стратегии «Fish-bone» по прочитанному тексту для студентов группы А.

Обучающиеся с высоким уровнем мотивированности к изучению языка могут выступать экспертами по оценке работ и устных выступлений одноклассников, так как они обладают достаточным уровнем освоения языка, чтобы оценить работу по критериям и находить возможные ошибки при говорении.

Говорение. Обучающиеся объединяются в пары по методу «Жокей и лошадь»: обучающиеся вытягивают карточки двух видов – вопросами и ответами на них на русском и казахском/английском языках. Пара образуется, если на вопрос находится правильный ответ (например, кто был богом Солнца в Древнем Египте? и др.)

Учащимся раздаются вспомогательные карточки с вводными словами, ключевыми словами для скаффолдинга (помощи). Темы для диалога могут быть следующими: «Народы Древнего Египта», «Интересные факты из истории Древнего Египта», «Правители Древнего Египта» и пр.

Также можно предложить для монологического высказывания прием «Авторский стул», где студент выбирает любой исторический персонаж по теме занятия, и, пользуясь ресурсами Интернета, готовит устное выступление. Для студентов со слабым уровнем знания языка можно подготовить пересказ текста, студенты

с высоким уровнем могут представить инсценировку.

Письмо. В качестве письменной работы студентам можно предложить написать проблемную статью, посвященную предпосылкам возникновения войн на Древнем Востоке.

Студентам раздается готовая статья в качестве образца. Также раздаются карточки с вводными конструкциями с переводом на казахский язык. Наиболее мотивированные студенты могут с помощью Интернета опираться на англоязычные ресурсы и приводить цитаты. Написанные статьи могут быть развешаны на стенах аудитории и обсуждены в группе.

Результаты. Выше представленная работа проводилась нами строго в соответствии с разработанной нами экспериментальной программой, основанной на системном использовании CLIL-технологии, освоении студентами-историками трехязычного терминологического минимума, составленного на базе вузовских учебников по специальным дисциплинам: «История древнего Казахстана», «История Древнего Востока и античного периода», «Цивилизации Древнего Востока», «История Азии в древности и средневековье», «Археология», использовании тех инструментов из состава CLIL-технологии, которые направлены на активное развитие четырех видов речевой деятельности обучающихся.

В основе обучающей части педагогического эксперимента, реализованной нами, лежит основная концепция CLIL-технологии, концепция 4C – 1) Content (содержание предмета (предметная область), 2) Communication (речевая деятельность на целевом языке), 3) Cognition (познание, навыки мышления), 4) Culture (воспитание поликультурной личности), а также концепция созвучия казахстанской модели 4К (креативность, критическое мышление, коммуникабельность, командная работа), с вышеуказанными компонентами CLIL-технологии.

Успешность формирующего эксперимента была проверена нами через проведение

контрольного среза, результаты которого констатирующей части педагогического мы даем в сравнении с результатами эксперимента (таблица 2).

Таблица 2

Динамика состояния навыков обучающихся ЭГ по четырем видам речевой деятельности на русском языке, осуществляемой в полиязычных условиях (в баллах)

Студенты	Аудирование		Чтение		Говорение		Письмо	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Мадина А.	5	5	4	5	3	5	3	5
Абай А.	5	5	4	5	3	5	3	5
Назира А.	2	4	2	4	1	3	1	3
Нурхан А.	3	5	3	5	2	4	2	4
Асылзат Е.	4	5	4	5	4	5	3	5
Маншук Ж.	2	4	2	5	2	4	2	4
Индира И.	3	5	3	5	3	5	3	5
Алмагуль К.	4	5	4	5	3	5	3	4
Иманжан К.	4	5	4	5	4	5	4	5
Асылбек К.	3	5	3	5	3	5	3	4
Назира Н.	3	5	3	5	3	5	3	5
Шугыла С.	4	5	4	5	4	5	3	5
Нургуль Т.	4	5	3	5	3	5	3	5
Бакыт А.	3	5	3	5	2	4	2	4
Нурсултан М.	3	5	3	5	2	4	1	3

где:

5 баллов – выполнил без ошибок или с 1 незначительной ошибкой;

4 балла – выполнил с 2-4 незначительными ошибками;

3 балла – выполнил с 5-8 ошибками;

2 балла – выполнил с 9-15 ошибками.

1 балл – выполнил с более чем 15 ошибками.

Выведение среднего балла в ЭГ по и контрольный срезы) позволило получить четырем видам речевой деятельности также следующие результаты: в сравнительном аспекте (констатирующий

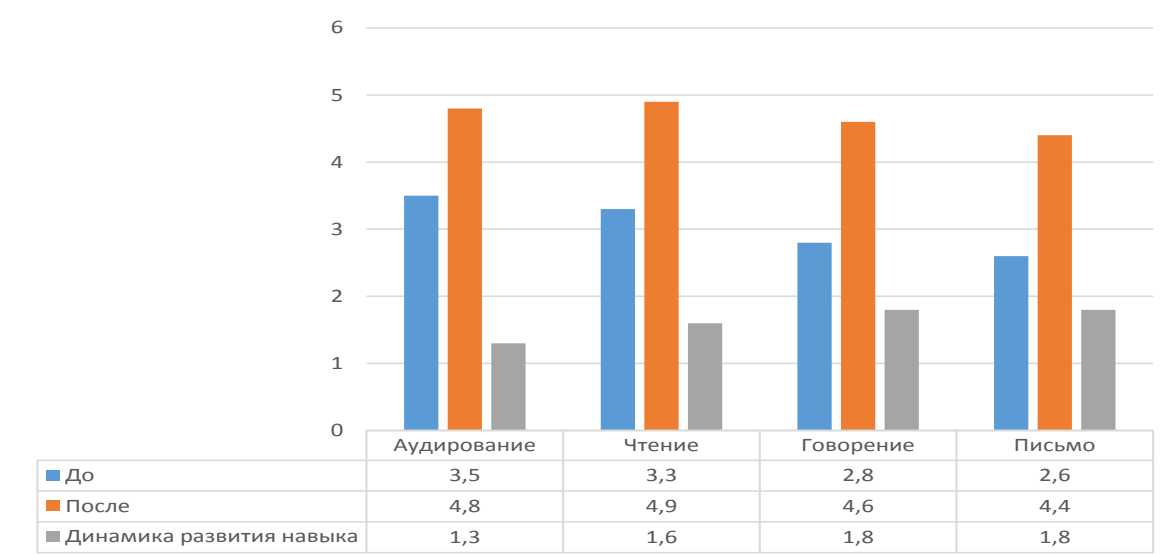
Таблица 3

Динамика состояния навыков в ЭГ по четырем видам речевой деятельности на русском языке, осуществляемой в полиязычных условиях (в баллах)

Аудирование		Чтение		Говорение		Письмо	
До	После	До	После	До	После	До	После
3,5	4,8	3,3	4,9	2,8	4,6	2,6	4,4

Рисунок 1.

Динамика состояния навыков в ЭГ по четырем видам речевой деятельности на русском языке, осуществляемой в полиязычных условиях



Дискуссия. Результаты контрольного среза (Таблица 2) свидетельствуют о развитии навыков речевой деятельности студентов-историков по сравнению с их состоянием на констатирующем этапе педагогического эксперимента у каждого из 15 студентов экспериментальной группы соответственно по каждому виду речевой деятельности.

Так, качество навыка аудирования у студентов на начальном этапе составляло 46,6 %, что говорит о вполне сформированном, но не усовершенствованном умении правильно понимать услышанную речь. Ряд занятий, проведенных по методике, помог развить навык слушания и достиг 100% качества.

Навык чтения на момент проведения эксперимента составлял 40% качества. Эта цифра опять-таки демонстрирует низкий уровень владения данным навыком и требовала внимательной подготовки преподавателя-предметника, так как одновременно поддерживался навык функциональной грамотности. Заинтересованность в предметном содержании текстов, скаффолдинг преподавателя и одноклассников при выполнении задания позволили добиться гораздо лучших успехов, тем самым повысив качество обучения по данному навыку до 100%.

Навык говорения, изначально находившийся на критической отметке 20% качества, демонстрировал о том, что активный словарный запас студентов скуден, в речи присутствуют стилистические, грамматические, а также неверное ударение в словах. Благодаря тому, что в вышеописанной методике присутствуют такие принципы, как комфорт в обучении, креативность, коммуникация друг с другом в процессе обучения, студентам удалось добиться высоких результатов в конечном оценивании, качество обучения достигло 93,3%.

Навык письма, как самый сложный навык, в группе студентов по результатам эксперимента продемонстрировал низкий уровень владения письменной речью: одна «4» среди 15 работ означала менее 10% качества. В работах был допущен ряд ошибок: стилистических, грамматических, орфографических, пунктуационных. Тем не менее, отработка письменных заданий по предметно-языковому содержанию позволили удержать интерес обучающихся к изучаемому языку и повысить уровень качества знания до 86 %.

Выведенные нами средние баллы (Таблица 3) в обобщенном виде наглядно демонстрируют динамику развития у

обучающихся ЭГ навыков по аудированию, чтению, говорению, письму. Прирост в балльном соотношении у навыка аудирования составил 1,3 балла (при 3,5 «до» и 4,8 «после»), у навыка чтения – 1,6 балла (при 3,3 «до» и 4,9 «после»), у навыка говорения – 1,8 балла (при 2,8 «до» и 4,6 «после»), у навыка письма – 1,8 балла (при 2,6 «до» и 4,4 «после»).

Результаты, полученные нами в контрольном срезе, дали нам возможность достичь ожидаемого конечного результата нашего исследования – развитие когнитивно-коммуникативных знаний, умений, навыков будущего педагога-предметника, действующего в полиязычных условиях.

Заключение. Таким образом, в условиях динамично изменяющегося образовательного пространства бакалавры-историка должны следовать современным тенденциям обучения, поскольку в близкой перспективе – полное внедрение трехязычного образования в школах РК, соответственно специалисты должны обладать навыками речевой деятельности языков, владеть методикой 4К, умениями и навыками реализации технологии предметно-языкового интегрированного обучения.

CLIL – технология, являясь зонтичной технологией, позволяет применять на занятии различные методы обучения, которые помогают активно и эффективно развивать речевые навыки и навыки критического мышления обучающихся, сформированные как в области предмета, так и в языковой компетенции.

CLIL совмещает в себе все лучшие качества предыдущих подходов: наличие 4С – неразрывного механизма создания занятия по CLIL (содержание предмета, познание, коммуникация, культура) дают возможность обучающемуся не только овладеть навыками речевой деятельности, но и через язык приобщиться к культуре.

CLIL – технология, будучи наиболее эффективным и прогрессивным подходом к обучению языку через содержание предмета, а также гибкой, демократичной технологией, дает все основания для повсеместного ее применения. Современные реалии образовательного пространства Казахстана требуют перехода на новый уровень качественного преподавания, в котором взаимосвязь между предметами будет положительно сказываться на успешном освоении профессии.

Список использованных источников:

- [1] Об образовании Закон от 27 июля 2007 года № 319-III // Казахстанская правда. 15 августа 2007 г. – № 127.
- [2] Полиязычие в Казахстане – отражение глобализации образования. <https://kafu.edu.kz/akademicheskie-programmy-ru/trex-obr/mneniya/poliyazychie-v-kazakhstan-otrazhenie-globalizatsii-obrazovaniya.html> (дата обращения: 25.03.2022).
- [3] Насырова А. Функционирование казахских лексических единиц в русской речи жителей Казахстана // Przeglad Wschodnioeuropejski. – 2018. – IX/2, – С. 201-207.
- [4] Вайнрайх У. Языковые контакты Киев: Вища школа, 1979.
- [5] Кажигалиева Г.А. Вопросы вузовского полиязычного образования в Казахстане. Уфа, 2018. – С.110-115.
- [6] Gabillon Z., Revisiting CLIL: Background, Pedagogy, and Theoretical Underpinnings. – 2020 – <https://journals.openedition.org/ced/1836?lang=en> (дата обращения: 26.03.2022).
- [7] Пласкина М. В. Понятие «технология обучения» в современной педагогике / М.В. Пласкина // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 9-11. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5741/> (дата обращения: 04.04.2022).
- [8] Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential, 2002.
- [9] Иванов Е.К. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции будущих учителей истории на основе технологии CLIL. – Челябинск, 2017.
- [10] Кудряшова А.В. Методика подготовки преподавателей профильной дисциплины к реализации интегрированного предметно-языкового обучения. Дисс. ... к.п.н. – Томск, 2021. – С.151.
- [11] Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- [12] Цао Жань, Л.О. Сарсенбаева. Проблема развития коммуникативных умений иностранных студентов в поликультурной образовательной среде // Педагогика и психология. – 2021. – №4 (49) – С.129-137. [Электронный ресурс]: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/400/599> (дата обращения: 07.04.2022).
- [13] García-Vandewalle J.M.G., García-Carmona M., Trujillo Torres J.M., Moya-Fernández P. Teacher Training for Educational Change: The View of International Experts. Contemporary Educational Technology. – Vol.14, Issue 1, Article No: ep330. DOI: <https://doi.org/10.30935/cedtech/11367> 2021.

[14] Кажигалиева Г.А. Компетентностный подход в рамках разработки вузовского учебного пособия по русскому языку как неродному. //Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №3. – Ч.2. – С.159-161.

[15] Масленникова О.Г. Педагогические условия интернационализации образовательных программ как меры по повышению эффективности педагогической деятельности в исследовательском университете //Вестник Томского государственного университета. – 2021. – №473. – С.177-184.

[16] Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни: Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 5 октября 2018 г. https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g (дата обращения: 01.04.2022).

[17] Iskakova A.O. CLIL origin and concept //Педагогика и психология, 2017. – №4 – С.75-78 [Электронный ресурс]: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/issue/view/44/33> (дата обращения: 07.04.2022)

[18] Исалиева С.Т., Момбек А.А., Улдахан Ш.М. Применение цифровых технологий в проектировании развивающей образовательной среды вуза //Педагогика и психология, 2020. – №4 – С.221-227, <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/141/226> (дата обращения: 07.04.2022)

[19]. Grosjean F. Another view of bilingualism. *Cognitive Processing in Bilinguals*. Amsterdam. – 1992. – С.51-62.

[20] Жаркынбекова Ш.К., Русский язык в Казахстане в условиях перехода на латиницу. От билингвизма к транслингвизму: про и контра. – Москва, 2017. – С.208-214.

References:

[1] Ob obrazovanii Zakon ot 27 iyulya 2007 goda № 319-III // Kazhstanskaya rogra. 15 avgusta 2007 g. – № 127.

[2] Poliyazychie v Kazahstane – otrazhenie globalizacii obrazovaniya. <https://kafu.edu.kz/akade-micheskie-programmy-ru/trex-obr/mneniya/poliyazychie-vkazakhstan-otrazhenie-glo-balizat-sii-obrazovaniya.html> (data obrashcheniya: 25.03.2022).

[3] Nasyrova A. Funkcionirovanie kazahskih leksicheskikh edinic v russkoj rechi zhitelej Kazahstana// Przegląd Wschodnioeuropejski. – 2018. – IX/2, S. 201-207.

[4] Vajnrakh U. Yazykovye kontakt Kiev: Vishcha shkola, 1979.

[5]. Kazhigaliev G.A. Voprosy vuzovskogo poliyazychnogo obrazovaniya v Kazahstane. Ufa, 2018. – С.110-115.

[6] Gabillon Z., Revisiting CLIL: Background, Pedagogy, and Theoretical Underpinnings. – 2020 – <https://journals.openedition.org/ced/1836?lang=en> (data obrashcheniya: 26.03. 2022).

[7] Plaskina M.V. Ponyatie «tehnologiya obucheniya» v sovremennoj pedagogike / M.V. Plaskina. – //Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy V Mezhdunar. Nauch. Konf.Chelyabinsk: Dva komsomol'ca, 2014. – S. 9-11. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5741/> (data obrashcheniya: 04.04.2022).

[8] Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential, 2002.

[9] Ivanov E.K. Formirovanie inoyazychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii budushchih uchitelej istorii na osnove tekhnologii CLIL. – Chelyabinsk. – 2017.

[10] Kudryashova A.V. Metodika podgotovki prepodavatelej profil'noj discipliny k realizacii integrirovannogo predmetno-yazykovogo obucheniya. Diss. Na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Federal'noe gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovaniya «Nacional'nyj issledovatel'skij Tomskij politekhnicheskij universitet». S.151. Tomsk. 2021.

[11] Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL : Content and language integrated learning. Cambridge. Cambridge University Press. 2010.

[12] Cao Zhan', L.O. Sarsenbaeva. Problema razvitiya kommunikativnyh umenij inostrannyh studentov v polikul'turnoj obrazovatel'noj srede //Pedagogika i psihologiya, 2021. – №4 (49) – S.129-137. [Elektronnyj resurs]: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/400/599> (data obrashcheniya: 07.04.2022)

[13] García-Vandewalle J.M.G., García-Carmona M., Trujillo Torres J.M., Moya-Fernández P. Teacher Training for Educational Change: The View of International Experts. *Contemporary Educational Technology*. – Volume 14, Issue 1, Article No: ep330. DOI: <https://doi.org/10.30935/cedtech/11367> 2021.

[14] Kazhigaliev G.A. Kompetentnostnyj podhod v ramkah razrabotki vuzovskogo uchebnogo posobiya po russkomu yazyku kak nerodnomu. //Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya №3. Chast' 2. – 2014. – S.159-161.

[15] Maslennikova O.G. Pedagogicheskie usloviya internacionalizacii obrazovatel'nyh rogram kak mery po povysheniyu effektivnosti pedagogicheskoy devatel'nosti v issledovatel'skom universitete.// Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2021. – №473. – S.177-184.

[16] 5 oktyabrya 2018 Poslanie Prezidenta Respubliki Kazahstan N. Nazarbaeva narodu Kazahstana.

5 oktyabrya 2018 g. rezidenciya “Akorda”, g. Astana https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-5-oktyabrya-2018-g (data obrashcheniya: 01.04.2022).

[17] Iskakova A.O. CLIL origin and concept // Pedagogika I psihologiya, 2017. – №4 – S. 75-78 [Elektronnyj resurs]: <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/issue/view/44/33> (data obrashcheniya: 07.04.2022)

[18] Isalieva S.T., Mombek A.A., Uldahan SH.M. Primenenie cifrovyyh tekhnologiy v proektirovani razvivayushchej obrazovatel'noj sredy vuza // Pedagogika I psihologiya, 2020. – №4 – S.221-227, <https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/141/226> (data obrashcheniya: 07.04.2022)

[19] Grosjean F. Another view of bilingualism. Cognitive Processing in Bilinguals. Amsterdam, 1992. – S. 51-62.

[20] Zharkynbekova Sh.K., Russkij yazyk v Kazahstane v usloviyah perekhoda na latinicu. Ot bilingvizma k translingvizmu: pro i kontra. – Moskva, 2017. – S.208-214.

Болашақ мұғалім-тарихшыларға орыс тілін көптілдік негізде оқытуда CLIL технологиясы

А.Б. Умарова¹, Г.А. Кажигалиева¹

*¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

Аннотация

Бұл мақалада болашақ тарихшы-мұғалімнің когнитивтік-коммуникативтік білімін, іскерлігі мен дағдыларын дамыту мақсатында Қазақстанның көптілді білім беру жағдайында орыс тілін оқытудың CLIL технологиясының лингводидактикалық мүмкіндіктері келесі әдістерді пайдалана отырып сипатталған ғылыми әдебиеттерді талдау; оқу процесін бақылау; мұғалімдер мен студенттердің іс-әрекетін талдау; анықтау, оқыту, бақылау эксперименттері және т.б. Зерттелетін мәселе бойынша отандық және шетелдік зерттеушілердің тәжірибесінен алынған ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге терең талдау жасалған. Жұмыста орындау барысында алынған зерттеу нәтижелері сипатталған: Ф.Грожаннның комплементарлық әдісі, арнайы әзірленген эксперименттік бағдарлама. Авторлар педагогикалық эксперименттің оқыту бөлігінде қолданған сөйлеу әрекетінің барлық төрт түріне арналған нақты көптілді тапсырмалардың мысалдарын келтіреді.

Түйін сөздер: жаһандану; көптілділік; CLIL технологиясы; пәндік-тілді кіріктірілген білім беру; орыс тілі ана тілі ретінде; болашақ тарих мұғалімі; екі тілді және көптілді білім беру.

CLIL technology in teaching Russian language on a multilingual basis to future teachers-historians

А.Б. Умарова¹, Г.А. Кажигалиева¹

*¹ Kazakh National Pedagogical University named after Abai
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

This article describes the linguodidactic possibilities of CLIL technology for teaching the Russian language in the multilingual educational conditions of Kazakhstan in order to develop cognitive and communicative knowledge, skills, and abilities of a future teacher-historian using the following methods: analysis of scientific literature; monitoring the educational process; analysis of the activities of teachers and students; ascertaining, teaching, control experiments, etc. A deep analysis of the scientific and methodological literature on the problem under study from the experience of domestic and foreign researchers is demonstrated. The paper describes the results of the study, obtained during the implementation of F. Grosjean's complementarity method, a specially designed experimental program. The authors give examples of specific multilingual tasks for all four types of speech activity that they used in the teaching part of the pedagogical experiment.

Keywords: globalization; multilingualism; CLIL technology; subject-language integrated education; Russian as a non-native language; future history teacher; bi- and multilingual education.

Поступила в редакцию 05.04.2022