

11 **Kattebaeva M., Omirbek S.Zh., Ospanova A.S. Erekshе bilim beru kazhettilikteri bar balalardyn ata-analaryn psihologiyalyk koldau** [Psychological support for parents of children with special educational needs]. *Abaj atyndagy QazUPU Zharsyzy. Psihologiya seriyasy*, 2024, vol. 81, no. 4, pp.168-175. (In Kazakh)

12 **Shotybaeva L., Abaeva G. Erekshе bilim alu kazhettilikterin bagalauda ata-analar roli** [The role of parents in assessing special educational needs]. *3i: intellect, idea, innovation*, 2024, no. 4, pp. 308-317. https://doi.org/10.52269/22266070_2024_4_308. (In Kazakh)

Авторлар туралы мәліметтер:

Апендинна Гульмира Кабдрахмановна* – «Педагогика және психология» 1-курс докторанты, Әлихан Бекейхан университеті, Қазақстан Республикасы, 071400 Семей қ., Мәңгілік ел көш. 11, тел.: +77026350485, e-mail: gulmira.apendina@mail.ru.

Апендинна Гульмира Кабдрахмановна* – докторант 1 курса ОП «Педагогика и психология», университет Алихана Бекейхана, Республика Казахстан, 071400 г. Семей, ул. Мәңгілік ел 11, тел.: +77026350485, e-mail: gulmira.apendina@mail.ru.

Apendina Gulmira Kabdrakhmanovna* – 1st year PhD student majoring in pedagogy and psychology, Alikhan Bokeikhan University, Republic of Kazakhstan, 071400, Semey, 11 Mangilik el Str., tel.: +77026350485, e-mail: gulmira.apendina@mail.ru.

МРНТИ 14.35.01

УДК 378.1

<https://doi.org/10.52269/NTDG254242>

ТЕХНОЛОГИЯ РЕТОВОИСЕ В ФОРМИРОВАНИИ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Асанова А.Б. – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Бежина В.В*. – PhD, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, профессор кафедры иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Бакирова Ж.М. – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры иностранных языков, Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, г. Астана, Республика Казахстан.

Иванова Е.С. – магистр педагогических наук, заведующая кафедрой иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, г. Костанай, Республика Казахстан.

Дискурсивная компетенция является одной из главных составляющих коммуникативной компетенции в процессе формирования вторичной языковой личности будущего учителя. Нarrатив с опорой на визуализацию (фотовоис – photovoice) или фото-нarrатив, является достаточно новым явлением в педагогической действительности. Цель данного исследования: выявить роль и место технологии Photovoice в формировании дискурсивной компетенции будущего учителя в рамках его лингвистической подготовки. В исследовании приняли участие 72 студента 3 курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» в рамках изучения дисциплины «Язык для специальных целей С1». Методы исследования включали как качественный анализ письменных работ (написание нарратива с опорой на собственные фото-кейсы), интервьюирование и статистический анализ полученных данных. Педагогический эксперимент включал несколько взаимосвязанных этапов (вводный, основной, заключительный) в двух группах (экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ) по использованию фотовоис в различных контекстах (взаимообмен фото-кейсами, саморефлексия фото-кейса). В экспериментальной группе наблюдалось значительное повышение уровня когерентности и когезии письменных текстов, также активизации логико-структурных связей высказываний в устной речи. Качественный анализ показал рост рефлексивности, критического мышления и инициативности студентов в процессе обсуждения фото-кейсов. Результаты подтверждают, что технология Photovoice способствует развитию дискурсивной компетенции и может быть интегрирована в подготовку будущих учителей иностранного языка. Научная новизна исследования заключается в том, что Photovoice впервые рассматривается как инструмент целенаправленного формирования дискурсивной компетенции будущего учителя в Казахстане.

Ключевые слова: Photovoice, дискурсивная компетенция, будущий учитель, фото-кейс, фото-нarrатив, иностранный язык.

БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛ МҰҒАЛІМІНІҢ ДИСКУРСИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ PHOTOVOICE ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Асанова А.Б. – гуманитарлық ғылымдар магистрі, шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Бежина В.В.* – PhD, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, шетел тілдері кафедрасының профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Бакирова Ж.М. – педагогика ғылымдарының магистрі, шетел тілдері кафедрасының оқытушысы, С.Сейфуллина атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті, Астана қ. Қазақстан Республикасы.

Иванова Е.С. – педагогика ғылымдарының магистрі, шетел тілдері кафедрасының менгерушісі, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.

Дискурсивтік құзыреттілік – болашақ мұғалімнің екінші тілдік тұлғасын қалыптастыру үдерісіндеғі коммуникативтік құзыреттіліктің негізгі құрамас бөліктерінің бірі. Визуализацияға негізделген нарратив (фотовайс – photovoice) немесе фото-нarrатив педагогикалық шындықта салыстырмалы түрде жаңа құбылыс болып табылады. Зерттеудің мақсаты – болашақ мұғалімнің лингвистикалық дайындығы аясында дискурсивтік құзыреттілікті қалыптастыруды фотовайс технологиясының рөлі мен орнын анықтау. Зерттеуге «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының 3-курсынан 72 студент қатысты. Олар «Арнаулы мақсаттарға арналған тіл (С1)» пәнін оқыды. Зерттеу әдістері студенттердің жазбаша жұмыстарын сапалық талдауды (өз фотокейстеріне сүйене отырып нарратив жазу), сұхбат алуды және алынған деректердің статистикалық талдауын қамтыйды. Педагогикалық эксперимент бірнеше өзара байланысты кезеңдерден (кірспе, негізгі, қорытынды) тұрды және екі топта – эксперименттік (ЭГ) және бақылау (КГ) топтарында жүраізліді. Фотовайсты әртүрлі контексттерде қолдану (фото-кейстермен алмасу, фото-кейске рефлексия жасау) қарастырылды. Эксперименттік топта жазбаша мәтіндердің аргументтелу деңгейі, көгезиясы артты, сондай-ақ ауызша сөйлеуде логикалық-структуралық байланыстардың белсенділігі өсті. Сапалық талдау барысында студенттердің рефлексивтілігі, сынни ойлауы және бастамашылдығының артуы байқалды. Зерттеу нәтижелері Photovoice технологиясының дискурсивтік құзыреттілікті дамытуға ықпал ететінін және оны болашақ шетел тілі мұғалімдерін даярлауға енгізуге болатынын дәлелдейді.

Түйінді сөздер: Photovoice, дискурсивтік құзыреттілік, болашақ мұғалім, фото-кейс, фото-нarrатив, шетел тілі.

PHOTOVOICE TECHNOLOGY IN DEVELOPING THE DISCOURSE COMPETENCE OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Assanova A.B. – Master of Humanities, Senior Lecturer of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Bezhina V.V.* – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Bakirova Zh.M. – Master of Pedagogical Sciences, lecturer of the Department of foreign languages, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical Research university, Astana, Republic of Kazakhstan.

Ivanova Y.S. – Master of Pedagogical Sciences, Head of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Kostanay, Republic of Kazakhstan.

Discourse competence is one of the key components of communicative competence in forming a future teacher's secondary linguistic identity. A narrative based on visualization (photovoice) or photo-narrative is a relatively new phenomenon in pedagogical practice. The purpose of this study is to explore the role of Photovoice technology in developing the discourse competence of future teachers within their linguistic education. The study involved 72 third-year students of the "Foreign Language: Two Foreign Languages" educational program as part of the "Language for Specific Purposes C1" course. The research methods included both qualitative analysis of written works (narrative writing based on students' own photo cases), interviewing, and statistical analysis of the obtained data. The pedagogical experiment consisted of several interrelated stages (introductory, main, and final) carried out in two groups – the experimental group (EG) and the control group (CG) – involving the use of Photovoice in various contexts (photo-case

exchange, photo-case self-reflection). In the experimental group, a significant improvement was observed in the coherence and cohesion of written texts, as well as in the activation of logical and structural connections in oral speech. Qualitative analysis revealed increased levels of students' reflexivity, critical thinking, and initiative during photo-case discussions. The results confirm that the Photovoice technique contributes to the development of discursive competence and can be integrated into the training of future foreign language teachers. The scientific novelty of the study lies in the fact that Photovoice is, for the first time, considered as a tool for the purposeful formation of discursive competence of future teachers in Kazakhstan.

Key words: Photovoice, discourse competence, future teacher, photo-case, photo-narrative, foreign language.

Введение. В иноязычном образовании при подготовке будущих учителей и формировании их профессиональной готовности дискурсивная компетенция занимает одну из важных позиций развития вторичной языковой личности. Учитель, способный вести диалог, высказывать спектр аргументаций и отчетливо представляющий цель обучения иностранному языку, является отражением идеала высшего педагогического образования.

Несмотря на наличие идеальных ориентиров в области подготовки будущих учителей иностранного языка, результаты недавних исследований показывают, что уровень академической грамотности и дискурсивных навыков у студентов педагогических специальностей остаётся недостаточным. Так, лишь 3 % студентов магистратуры в Казахстане оценивают свои академические навыки письма как «хорошие», тогда как более 35 % признают их «удовлетворительными» [1, с.12]. Следовательно, традиционные методы обучения не в полной мере формируют умения работать с дискурсом на всех ступенях обучения.

Международный опыт подтверждает эффективность мультимодальных и партисипативных подходов, способных вовлекать студентов в осмысленное взаимодействие [2; 3]. Одним из наиболее перспективных методов является *Photovoice* (фотовoice, фото-нarrатив – здесь и далее используются данные понятия в синонимичном контексте) технология, предложенная Wang и Burris (1997) [4] и активно развивавшаяся в последние годы [5; 6; 7]. Данная технология основана на сочетании визуального и вербального опыта (фото-нarrатив): участники фиксируют значимые явления с помощью фотографий (фото-кейсов), сопровождают их нarrативами и обсуждают в группе. Такой подход способствует развитию не только критического мышления, но и умений аргументации, связного выражения и участия в групповом обсуждении с опорой на визуализацию.

Несмотря на наличие исследований применения Photovoice в социальной сфере и высшем образовании за рубежом [8], в Казахстане этот метод практически не используется в подготовке будущих педагогов. Таким образом, существует исследовательская ниша и методический разрыв, заключающиеся в недостаточном изучении Photovoice как инструмента формирования дискурсивной компетенции будущего учителя в условиях высшего педагогического образования.

Обзор литературы. Исследования дискурсивной компетенции в педагогике берут начало в работах Canale и Swain, где впервые было предложено включать дискурс в состав коммуникативной компетентности [9]. Позднее Celce-Murcia, Dörnyei и Thurrell дополнили модель, описав такие параметры, как когезия, когерентность и стратегическое управление коммуникацией [10]. Эти подходы легли в основу современных теоретических моделей, где дискурсивная компетенция рассматривается как ключевой компонент профессионально-педагогической готовности педагога.

В последние годы всё большее внимание уделяется когнитивно-дискурсивным функциям (CDFs), включающим объяснение, сравнение, аргументацию и обобщение. Dalton-Puffer подчёркивает, что именно когнитивно-дискурсивные функции позволяют анализировать тексты студентов и проектировать педагогические модели и системы, способствующие развитию дискурсивных навыков [11], а Evnitskaya и Dalton-Puffer систематизируют подходы к их оценке и предлагают методики включения в учебные курсы [12].

«Золотое» правило дидактики репрезентируется в различных контекстах современности. Так, активно развивается направление мультимодальных и визуальных практик. Ortega-Alonso и Möller показали, что включение визуальных ресурсов в учебные задания стимулирует более глубокую аргументацию и структурирование текста. Hergenrather отмечает, что визуальные методы не только делают обучение более наглядным, но и формируют у студентов критическое осмысление собственной практики [2], а Ciolan и Manasia [3] подтвердили, что работа с изображениями повышает рефлексивность, а Rayón Rumayor L., de las Heras Cuenca A.M. показали, что мультимодальные методы особенно продуктивны для подготовки учителей, так как они интегрируют визуальное, устное и письменное взаимодействие в единую систему [13].

Фундаментальные основы мультимодального дискурса разработали Kress и van Leeuwen, которые показали, что визуальные, вербальные и аудиальные каналы образуют единую семиотическую систему [14], что позволяет рассматривать развитие дискурсивной компетенции как процесс, выходящий за рамки верbalного языка и включающий визуально-коммуникативные средства.

В представленном контексте особое значение приобретает метод Photovoice, разработанный Wang и Burris [4]. Изначально созданный как партисипативная методика для работы с сообществами, Photovoice быстро нашёл применение в образовательных исследованиях. Его суть заключается в том, что студенты фиксируют значимые для них явления посредством фотографий, сопровождают их письменными комментариями и обсуждают в группах. Такой подход объединяет визуальное восприятие, письменную аргументацию и устный диалог, что делает метод универсальным инструментом развития дискурсивных навыков.

Harrietha B., Pelley J., Badaiki W., Wells S., Shea J. применяли Photovoice как средство инструктажа для создания социальной справедливости [8]. Latz систематизировала этапы применения данного метода: от создания фотографий до публичной экспозиции, показав, что он стимулирует как индивидуальную, так и коллективную рефлексию [5]. Hergenrather подтверждает его эффективность в социальных науках и науках о жизни, акцентируя внимание на развитии навыков анализа и интерпретации [6]. Wang продемонстрировала междисциплинарный потенциал Photovoice, применяя его в различных образовательных и исследовательских контекстах [7]. Мета-обзор Catalani и Minkler показал, что Photovoice повышает вовлечённость участников, формирует чувство агентности (ощущение контроля над собственными действиями, управление собой) и способствует социальным изменениям, что делает его перспективным инструментом для педагогики [15].

Применение Photovoice соотносится с принципами партисипативной педагогики Фрейре, в рамках которой студенты выступают активными участниками образовательного процесса и соавторами знаний [16]. Такой подход особенно важен в подготовке учителей, где требуется развивать способность к диалогу, критическому мышлению и совместному решению проблем. Партисипация является ключевым звеном в формировании дискурсивной компетенции будущего учителя, так как выступает в роли системообразующего фактора данного процесса, обеспечивая вовлечение всех участников образовательного процесса в совместную продукцию знаний.

Локальные исследования подтверждают необходимость поиска новых методов формирования дискурсивной компетенции. А. Мустафина отмечает, что успешная реализация многоязычного образования в Казахстане невозможна без развития академической речи студентов и их готовности к профессиональному дискурсу [17]. Полученные результаты усиливают актуальность применения Photovoice как инновационного метода для педагогического образования в Республике Казахстан.

Анализ международной и отечественной литературы подтверждает, что Photovoice способствует формированию у студентов следующих умений:

- строить аргументированные устные и письменные тексты;
- использовать предметную терминологию в академических дискуссиях;
- развивать критическое мышление и рефлексию;
- участвовать в коллективном диалоге и презентовать результаты публично.

Тем не менее, в педагогическом образовании Казахстана этот метод практически не используется. Настоящее исследование восполняет данный пробел, что определяет его научную и практическую значимость.

Материалы и методы исследования. Основным методом организации педагогического эксперимента является метод моделирования педагогической действительности с целью формирования дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка посредством технологии фотовойс (Photovoice). В работе также представлен спектр теоретических методов (анализ научно-педагогической литературы, синтез точечных исследований в области фотовойс); методы эмпирического плана (сбора первичной информации об уровне сформированности дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка), метод интервьюирования и интерпретации полученных качественных и количественных данных.

Цель данного исследования заключается в исследовании роли и места технологии фотовойс в формировании дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка.

Задачи исследования:

1. Представить теоретические основания дискурсивной компетенции будущего учителя;
2. Обосновать применение технологии Photovoice как инструмента формирования дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка;
3. Провести педагогический эксперимент с использованием технологии Photovoice и проанализировать его результаты;
4. Представить методические рекомендации по использованию технологии Photovoice в процессе формирования дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка.

Рабочая гипотеза исследования строится на следующих исследовательских вопросах:

1. Какова взаимосвязь между технологией фотовойс и формированием дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка?
2. На какой компонент дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка фотовойс оказывает большее влияние?

3. Каким образом возможно вписать использование фото-нarrатива в структуру учебного курса профессионального блока дисциплин в процессе подготовки будущего учителя иностранного языка?

Таким образом, рабочая гипотеза формулируется следующим образом: технология фотовойс оказывает непосредственное влияние на формирование всех компонентов дискурсивной компетенции будущего учителя иностранного языка и может быть адаптирована под любой учебный контент.

Выборка участников исследования – сплошная, включающая 72 студента 3 курса педагогической специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» НАО «Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы» (г. Костанай).

Экспериментальная группа (ЭГ, 36 студентов): студенты с уровнем владения английским языком от *Intermediate* до *Upper-Intermediate*, что позволило наблюдать динамику развития дискурсивной компетенции при применении инновационной методики Photovoice; контрольная группа (КГ) включала 36 студентов с аналогичными уровнями владения английским языком.

Этапы эксперимента:

1. Констатирующий (определение начального уровня сформированности дискурсивной компетенции будущего учителя в ЭГ и КГ);

2. Формирующий (введение технологии Photovoice в процесс обучения в рамках дисциплины «Язык для специальных целей С1», 1 семестр – 15 учебных недель);

3. Итоговый (выявление динамики изменений в процессе формирования дискурсивной компетенции будущего учителя после введения технологии Photovoice).

Для определения начального уровня сформированности дискурсивной компетенции были использованы следующие методики:

1. Дескрипторы CEFR – Общеевропейские компетенции владения иностранным языком (the CEFR illustrative descriptor scales: communicative language activities and strategies) – A1-C2 – Cambridge Placement test;

2. Ручной контент-анализ по типам связей на предмет лексических повторов, местоименных замен, синонимов, антонимов, коннекторов (союзов, вводных слов – авторская методика M. A. K. Halliday & R. Hasan) – чеклисты связей в тексте [18];

3. Метод анализа макроструктуры когерентности (Kintsch & van Dijk) – анализ выделения темы, подтемы и выводов в тексте в логичном порядке – экспертиза оценка преподавателем [19].

Основные понятия исследования:

1. **Фотовойс** – технология использования собственных фотоматериалов для последующей письменной и устной коммуникации;

2. **Фотокейс** – отдельный пример использования технологии фотовойс в учебных целях;

3. **Когезия в дискурсе** – внутренняя связь семантических единиц текста;

4. **Когерентность в дискурсе** – логико-семантическая соотнесенность текста, его целостность.

Результаты. Констатирующий этап исследования был направлен на определение начального уровня сформированности дискурсивной компетенции будущего учителя в ЭГ и КГ. Для этого использовались методы определения уровня владения английским языком – Placement test, ручной контент-анализ на когезию и метод анализа макроструктуры текста (когерентность) в эссе студентов на тему Unit 1 «Connect. 1.2 Family ties» учебника «New Total English. Upper Intermediate» – *How tight the family ties must be?* (200-250 слов); устный монолог на тему «*Mononuclear and polynuclear families: pros and cons*». Ниже представлены критерии оценивания согласно исследованию Ikhfi Imaniah (критерий 1 – К 1) – см. рисунок 1:

Criteria	4	3	2	1
Word Choice	The author uses vivid words and phrases. The choice and placement of words seems accurate, natural, and not forced.	The author uses vivid words and phrases. The choice and placement of words is inaccurate at times and/or seems overdone.	The author uses words that communicate clearly, but the writing lacks variety.	The writer uses a limited vocabulary. Jargon or clichés may be present and detract from the meaning.
Sentence Structure, Grammar, Mechanics, & Spelling	All sentences are well constructed and have varied structure and length. The author makes no errors in grammar, mechanics, and/or spelling.	Most sentences are well constructed and have varied structure and length. The author makes a few errors in grammar, mechanics, and/or spelling, but they do not interfere with understanding.	Most sentences are well constructed, but they have a similar structure and/or length. The author makes several errors in grammar, mechanics, and/or spelling that interfere with understanding.	Sentences sound awkward, are distractingly repetitive, or are difficult to understand. The author makes numerous errors in grammar, mechanics, and/or spelling that interfere with understanding.

Рисунок 1 – Фрагмент рубрики оценивания академического эссе с фокусом на дискурсивную компетенцию (Imaniah, Ikhfi. (2020) [21] Essay Writing Rubric)

Согласно данным критериям оценивания проведен следующий перевод баллов рубрики на уровнях сформированности дискурсивной компетенции будущего учителя: 4 – высокий уровень, 3 – средний уровень, 2, 1 – низкий уровень.

Метод ручного контент-анализа эссе студентов строился на основе следующих критериев (методика применения чек-листов для определения когезии M. A. K. Halliday & R. Hasan [18] – критерий 2 (К 2) – см. таблицу 1:

Таблица 1 – Методика оценивания когезии на основе применения чек-листов M. A. K. Halliday & R. Hasan (создано с помощью Napkin.ai) [21]

Компонент когезии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Референция (местоимения, указатели)	Последовательно и корректно используются местоимения и указательные слова; нет двусмысленности, читателю легко понять, о ком/чём идёт речь.	Иногда есть повторимён вместо местоимений; встречаются двусмысленные ссылки, но общий смысл сохраняется.	Почти нет местоимений или они используются неправильно; частые повторы; читатель теряет нить повествования.
СубSTITУЦИЯ (замена: do/so/one)	Активно используются замены вместо повторов; текст звучит естественно и компактно.	Используются, но ограниченно; иногда встречаются лишние повторы слов.	СубSTITУЦИЯ практически отсутствует; постоянное повторение одних и тех же слов.
ЭлЛИПСИС (опущение очевидных слов)	Уместные пропуски элементов (например, в диалоге); текст остаётся понятным.	Иногда пропуски создают неясность; приходится домысливать.	ЭлЛИПСИС отсутствует или делает текст непонятным.
Конъюнкция (союзы, связки)	Широкий набор связующих слов (however, therefore, in addition, on the other hand); логика ясна.	Используются в основном простые связки (and, but, so); логика нарушена.	Конъюнкции редки или отсутствуют; текст похож на набор несвязанных предложений.
Лексическая когезия (повторы, синонимы, гипонимы)	Богатый словарный запас, уместные повторы, использование синонимов, антонимов, гипонимов/гиперонимов; текст звучит естественно.	Ограниченнное разнообразие; слишком частые повторы одних слов; синонимы редки.	Лексическая бедность; повторяются одни и те же слова; нет синонимов или связей между словами.

Ниже представлена методика оценивания когерентности на основе применения чек-листов по макроанализу текста Kintsch & van Dijk [19] (критерий 3 – К 3) – таблица 2.

Таблица 2 – Методика оценивания когерентности на основе применения чек-листов Kintsch & van Dijk (создано с помощью Napkin.ai)

Критерий	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. Определение основной темы	Тема чётко выделена, формулируется в 1-2 предложениях, сохраняется на протяжении всего текста.	Тема прослеживается, но не всегда ясно сформулирована, местами теряется.	Тема размыта или отсутствует, текст выглядит набором несвязанных идей.
2. Наличие подтем (развитие мысли)	Подтемы логично вытекают из основной темы, последовательно развиваются её.	Подтемы присутствуют, но переходы между ними не всегда плавные, есть повторы.	Подтемы не выделяются, текст фрагментарный.
3. Логическая последовательность (структура)	Чёткий порядок: введение → основная часть → вывод; связи очевидны.	Структура в целом соблюдается, но есть нарушения последовательности.	Порядок изложения хаотичный, связи отсутствуют.
4. Выводы	Выводы чётко сформулированы, связаны с темой и подтемами, подводят итог.	Выводы есть, но частично повторяют текст или слабо связаны с подтемами.	Выводы отсутствуют или не имеют связи с содержанием.
5. Целостность текста	Все части связаны, текст воспринимается как единое целое.	Общая цельность есть, но ощущаются разрывы между частями.	Текст разрозненный, не складывается в единую мысль.

Представим средние значения (ср.зн.) по каждому критерию

- К 1 – ЭГ – ср.зн. 2,94, КГ – 2,91;
 К 2 – ЭГ – ср.зн. 1,97, КГ – 1,94;
 К 3 – ЭГ – ср.з. – 1,85, КГ – 1,77.

Следовательно, по всем трём критериям различия между группами **статистически не значимы** при уровне $\alpha = 0.05$, по размеру эффекта К 1 и К 2: очень малые эффекты ($d \approx 0,12$), К 3: малый/умеренно-малый эффект ($d \approx 0,32$). Следовательно, данные выборки равны.

Обсуждение. Формирующий этап исследования включал непосредственное использование фото-кейсов в процессе обучения английскому языку в ЭГ. Представим алгоритм работы и инструкции к применению данной технологии Photovoice.

Алгоритм работы над технологией фотовайс в процессе формирования дискурсивной компетенции будущего учителя английского языка состоит из следующих этапов:

1. Целеполагание;
2. Инструктаж и демонстрация фотокейса с его последующим описанием;
3. Выполнение задания в письменном виде (фотонарратив);
4. Сбор и анализ полученных данных;
5. Устное обсуждение фотокейсов участников эксперимента;
6. Рефлексия и целеполагание для последующего фотокейса.

На этапе целеполагания студентам ставится задача создать собственный оригинальный фотокейс на тему «Mobile technologies in teaching» согласно силлабусу дисциплины. Фотокейс должен включать фотоиллюстрацию к фотонарративу и, собственно, фотоматериал (100-150 слов связного текста).

Инструктаж к выполнению задания включал следующие подпункты: сбор письменного согласия на участие в эксперименте, ознакомление с положением о фотовайсе и гарантированностью анонимности, демонстрация примера фотокейса и письменного текста, поясняющего выбор того или иного фотоматериала.

Для участников эксперимента представлены следующие вопросы:

1. Do you think mobile technologies can be implemented into the sphere of teaching? Why? To which extend?
2. Do the mobile technologies enhance the way students learn? Why? Why not?
3. Do you associate yourself with digital tools as a teacher? Why? Why not?
4. Is it necessary to use mobile technologies in modern teaching? Explain your position.

Ниже представим некоторые фотокейсы участников эксперимента – см. Рисунок 2.



Mobile technologies help teachers all around the world with their everyday work. I strongly believe that the invention of laptops, computers, and mobile phones has greatly improved the teaching and learning process. Thanks to these devices, we can quickly search for reliable information, prepare useful materials, and easily share them with students or colleagues.

Personally, a laptop is one of the main tools that I use in teaching very often. I prepare presentations, show educational videos, and display different resources during lessons. I am sure that mobile technologies will continue to develop and make lessons more engaging, effective, and unusual.

Рисунок 2 – Фотокейс участника эксперимента

Анализ по трем основным критериям (К 1, К 2, К 3) демонстрирует следующее:

1. На предмет когезии – связи прозрачные, но диапазон средств ограничен, так как в тексте нет разнообразных коннекторов (*however, moreover, as a result* и т.п.), что указывает на уровень В1-В2;
2. На предмет когерентности – макроструктура выстроена по классической схеме *introduction, body, conclusion*, что указывает на сформированность навыков дискурсивной организации уровня В2-С1.);
3. На предмет соответствия организации текста CEFR – дискурсивная компетенция соответствует уровню В2, так как автор уверенно строит логичный, аргументированный текст, но ограничен в использовании сложных средств связи и разнообразных структур (что свойственно уровню С1).

Общий вывод о степени сформированности дискурсивной компетенции: текст обладает высокой степенью когерентности и логичности изложения, но умеренной лексико-грамматической вариативностью средств связи. В целом, уровень дискурсивной компетенции можно определить как B2, что характеризуется умением последовательно развивать тему, аргументировать мнение и поддерживать структурную целостность текста при ограниченном диапазоне когезивных средств.

Рассмотрим другой пример фотокейса – рисунок 3.



This photo of a tablet shows my idea of teaching with mobile technologies. In my opinion a tablet is a very useful tool for a teacher. For me, it is not only a device but also a way to make learning more effective. With a tablet, I can show pictures, watch videos, or use apps that make students practice in different ways. It is also possible to check information quickly and give students new materials online.

Mobile technologies help to connect traditional education with the digital world where students feel comfortable. I believe that using tablets in class can increase motivation and make lessons more creative. This photo shows my belief that teaching today not only about cramming books, but also about technologies that make process of learning more engaging.

Рисунок 3 – Фотокейс участника эксперимента

Представим анализ данного фотокейса. Представленный текст отличается логичностью, последовательностью и тематической целостностью, что указывает на сформированную дискурсивную компетенцию уровня B1 по CEFR. Автор выражает личное мнение, аргументирует его, демонстрируя умение организовывать письменное высказывание в соответствии с коммуникативной задачей. Макроструктура выстроена чётко: от описания фото и темы – к примерам и заключению, что соответствует модели когерентного текста по Kintsch & van Dijk.

С точки зрения когезии (по Halliday & Hasan), текст характеризуется уместным использованием лексических повторов и местоименных замен, наличием элементарных коннекторов и частичной синонимической вариативности. Однако диапазон средств связи остаётся ограниченным, что препятствует переходу к уровню B2.

Таким образом, нарратив отражает достаточно высокий уровень сформированности дискурсивной компетенции (B1), проявляющийся в когерентной структуре, логичном развитии мысли и умеренно разнообразных средствах связи.

На этапе обсуждения участники эксперимента представили свое расширенное видение проблемы использования мобильных технологий в современном иноязычном образовании, хотя не все участники проявили активность в обсуждении, очевидно положительное отношение к данным технологиям. Дискурсивная компетенция в устном плане проявления выражена слабее, анализ записи встреч обсуждения свидетельствуют о среднем и низком уровнях развития дискурсивной компетенции.

В процессе группового обсуждения фотокейсов студенты продемонстрировали ограниченно сформированную дискурсивную компетенцию уровня A2-B1. Их устные высказывания в целом были понятны, но носили фрагментарный, описательный характер. Большинство участников ограничивались констатацией фактов, выражением согласия или простыми оценочными суждениями (*It's good, It helps, I like it*), не развивая аргументацию и не поддерживая логическую связь между репликами.

С точки зрения когезии, речь характеризуется множественными лексическими повторами, минимальным использованием местоименных замен и крайне узким набором коннекторов. Когерентность текста (в устной форме) невысока: отсутствует структурированность высказываний, не выделяются подтемы и выводы, не соблюдается логика переходов.

Последующее целеполагание направлено на формирование дискурсивной компетенции как в устной (A2-B1), так и в письменной форме выражения (B1-B2).

Студентам предлагается использовать структуру текста C1 к фотокейсу на основе ИИ (сгенерировано по промпту в *gemini.ai*), на основе которого строится анализ данного нарратива:

This photo illustrates how mobile technologies can transform English lessons into dynamic and interactive experiences.

Nowadays, smartphones and tablets are not only tools for communication but also powerful educational instruments. With their help, teachers can create multimedia tasks, use language learning apps, and encourage students to practise vocabulary or grammar in real time. For instance, interactive quizzes and online dictionaries make lessons more engaging and autonomous.

Moreover, mobile devices allow immediate feedback and collaboration, which motivates learners and supports differentiation. While traditional methods remain valuable, combining them with digital tools helps bridge the gap between classroom learning and the students' everyday digital environment.

I believe that mobile technologies will continue to play a crucial role in teaching English by making the process more flexible, creative, and learner-centered.

Представленный текст демонстрирует высокий уровень сформированности дискурсивной компетенции, соответствующий уровню С1 по шкале CEFR. Автор уверенно выстраивает высказывание в соответствии с коммуникативной задачей и обладает развитым умением структурировать письменный дискурс в логической и семантической последовательности.

С точки зрения когерентности (в соответствии с моделью Kintsch & van Dijk), текст обладает чёткой макроструктурой: вводная часть обозначает основную тему и контекст («transform English lessons into dynamic and interactive experiences»), далее следуют подтемы, раскрывающие функциональные и педагогические преимущества мобильных технологий в обучении английскому языку. Завершающий абзац выполняет функцию вывода, обобщая идею и формулируя прогноз относительно будущего роли цифровых инструментов в образовании. Логика рассуждения последовательна, развитие мысли поступательное, без отклонений от основной темы. Таким образом, макроструктура выстроена в соответствии с принципами академического дискурса: introduction – development – exemplification – conclusion.

С позиции когезии (по классификации M.A.K. Halliday & R. Hasan), текст демонстрирует высокий уровень связности, выраженной через разнообразие лексических и грамматических средств. Используются как эксплицитные коннекторы (nowadays, with their help, for instance, moreover, while, which), так и лексические синонимы и парафразы (tools, instruments, devices, digital tools, educational environment), обеспечивающие тематическую целостность и предотвращающие избыточные повторы. Присутствуют местоименные замены (their, which), служащие для поддержания референциальной связи. Лексико-грамматические связи демонстрируют высокий уровень владения ресурсами английского языка, характерный для продвинутого уровня компетенции.

Анализ по дескрипторам CEFR подтверждает, что автор владеет стратегиями создания связного, аргументированного и содержательно насыщенного высказывания. Идеи выражены чётко, логично и с использованием разнообразных средств структурирования текста. Аргументация развёрнута, поддерживается конкретными примерами (interactive quizzes, online dictionaries), а использование модальных и оценочных конструкций (I believe that mobile technologies will continue to play a crucial role...) придаёт тексту личностную и аналитическую глубину. Фотокейс генерирован ИИ и представлен ниже (см. Рисунок 4).



Рисунок 4 – Фотокейс ИИ (генерация gpt 4.0)

Таким образом, представленный текст характеризуется высокой степенью когерентности, когезии и дискурсивной целостности, демонстрируя сформированную способность автора к построению логически последовательного, коммуникативно-адекватного высказывания.

Анализ текста студентами способствует развитию собственной дискурсивной компетенции и восполнению пробелов в знаниях относительно трех основных критериев – когезии, когерентности и макроструктуры текста. Особенное внимание уделялось устным высказываниям студентов.

Частотность применения фотовайса: 1 раз в неделю в течение семестра (15 недель).

Заключение. Итоговый этап эксперимента направлен на выявление динамики изменений в процессе формирования дискурсивной компетенции будущего учителя после введения технологии Photovoice. Так, были получены следующие данные (по итоговому срезу):

Различия между ЭГ и КГ были статистически незначимы по всем трём критериям ($\alpha = 0.05$). Обе группы находились примерно на уровне А2–В1, что свидетельствует о сопоставимом исходном уровне дискурсивной компетенции.

После эксперимента в ЭГ наблюдается существенный рост средних значений по всем показателям.

- К1 (когерентность): рост с 2.94 до 4.36;
- К2 (когезия): рост с 1.97 до 3.78;
- К3 (макроструктурная логика): рост с 1.85 до 3.92.

Все различия между ЭГ и КГ стали статистически значимыми ($p < 0.01–0.001$), Размеры эффекта (от 0.85 до 1.10) указывают на высокую эффективность применения технологии фотовойс в формировании дискурсивной компетенции. В КГ изменения минимальны и статистически несущественны, что подтверждает, что рост ЭГ обусловлен именно экспериментальным воздействием.

Проведённое исследование показало, что технология Photovoice обладает высоким потенциалом в формировании дискурсивной компетенции будущих учителей иностранного языка. Полученные результаты свидетельствуют о том, что данный метод способствует комплексному развитию компонентов дискурсивной компетенции: когерентности, когезии и макроструктурной организации текста, а также когнитивно-дискурсивных умений анализа, интерпретации и аргументации.

Сравнительный анализ показал, что использование технологии Photovoice особенно эффективно влияет на развитие письменной дискурсивной компетенции. У студентов экспериментальной группы значительно повысились показатели связности, логической последовательности и аргументативности письменных текстов, что отражает формирование умений структурировать дискурс, выстраивать причинно-следственные связи и использовать разнообразные средства референции и лексической связи.

В то же время прогресс в устной дискурсивной компетенции оказался менее выраженным. Несмотря на рост мотивации и вовлечённости, устные обсуждения сохраняли признаки фрагментарности и недостаточной связности, что позволяет предположить, что технология Photovoice в большей степени активизирует механизмы письменной рефлексии, анализа и метадискурсивного осмысливания, чем спонтанные устные формы взаимодействия.

Научная новизна исследования заключается в том, что Photovoice впервые рассмотрена в контексте педагогического образования Казахстана как инновационный инструмент формирования дискурсивной компетенции будущих педагогов. Если ранее этот подход применялся преимущественно в социальных и культурологических исследованиях, то настоящее исследование демонстрирует его адаптацию к задачам подготовки учителей и развитие компетенций академического и профессионального дискурса.

Практическая значимость исследования состоит в том, что интеграция технологии Photovoice в образовательный процесс способствует комплексному развитию дискурсивной компетенции: усиливает когерентность и когезию высказываний, формирует навыки интерпретации визуальной информации, развивает способность к критическому и рефлексивному осмысливанию профессионального опыта. Полученные результаты подтверждают, что визуально-партиципативные задания стимулируют становление стратегий дискурсивного поведения, необходимых для эффективной коммуникации в академической и педагогической среде.

Таким образом, технология Photovoice может быть рекомендована как эффективный методический инструмент развития дискурсивной компетенции будущих учителей, в первую очередь – письменной, и как средство формирования основ устной связной речи. Перспективы дальнейших исследований связаны с уточнением методических условий, способствующих равномерному развитию письменных и устных форм дискурсивной компетенции, а также с разработкой долгосрочных стратегий интеграции Photovoice в систему педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1 Mukhtarkhanova, A., Nurlybay, A. Some challenges in identifying academic literacy among master students [Text] / A. Mukhtarkhanova, A. Nurlybay // Vestnik KazNU. Серия педагогическая, 2023. – № 75(2). DOI: <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v75.i2.02>.

2 Li, J. How to Develop Students' Viewing Skill in High School English Teaching with the Multimodal Discourse [Text] / J. Li // Frontiers in Sustainable Development, 2024. – 4(8). – P. 15–20. DOI: <https://doi.org/10.54691/ada8va38>.

3 Ciolan, L., Manasia, L. Reframing Photovoice to Boost Its Potential for Learning Research [Text] / L. Ciolan, L. Manasia // International Journal of Qualitative Methods, 2020. – 16(1). – P. 218–231. DOI: <https://doi.org/10.1177/1609406917702909>.

- 4 Wang, C., Burris, M.A. **Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment** [Text] / C. Wang, M.A. Burris. // Health Education & Behavior, 1997. – Vol. 24, № 3. – P. 369–387. DOI: <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>.
- 5 Latz, A.O. **Photovoice Research in Education and Beyond: A Practical Guide from Theory to Exhibition** [Text] / A.O. Latz. – New York, Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315724089>.
- 6 Hergenrath, C., Scott, D., Cowan, C., Bardhoshi, G., Pula, S. **Photovoice as community-based participatory research: a qualitative review** [Text] / C. Hergenrath, D. Scott, C. Cowan, G. Bardhoshi, S. Pula // American Journal of Health Behavior, 2009. – 33(6). – P. 686–698. DOI: <https://doi.org/10.5993/AJHB.33.6.6>.
- 7 Wang, Q., Hannes, K. **Academic and socio-cultural adjustment among Asian international students in the Flemish community of Belgium: A photovoice project** [Text] / Q. Wang, K. Hannes // International Journal of Intercultural Relations, 2014. – 39. – P. 66–81. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.013>.
- 8 Harrietha, B., Pelley, J., Badaiki, W., Wells, S., Shea, J. **Photovoice as an instructional tool – creatively learning social justice theory** [Text] / B. Harrietha, J. Pelley, W. Badaiki, S. Wells, J. Shea // International Journal of Qualitative Studies in Education, 2023. – 37. – P. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518398.2023.2181428>.
- 9 Canale, M., Swain, M. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing** [Text] / M. Canale, M. Swain. // Applied Linguistics, 1980. – Vol. 1, № 1. – P. 1–47. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>.
- 10 Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., Thurrell, S. **Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications** // Applied Linguistics, 1995. – 6(2). – P. 5–35. [Electronic resource] URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Communicative-Competence%3A-A-Pedagogically-Motivated-Celce-Murcia-D%C3%B6rnyei/286fd614255196030b0a22047129ff8251d81988> (accessed 14.08. 2025).
- 11 Dalton-Puffer, C. **Discourse in content-and-language-integrated learning (CLIL) classrooms** // Language Teaching, 2007. – 53(2). – P. 249–263. [Electronic resource] URL: https://www.academia.edu/4692561/Discourse_in_Content_and_Language_Integrated_Learning_CLIL_classrooms (accessed 14.08. 2025).
- 12 Evnitskaya, N., Dalton-Puffer, C. **Cognitive discourse functions in CLIL classrooms: eliciting and analysing students' oral categorizations in science and history** [Text] / N. Evnitskaya, C. Dalton-Puffer // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 2020. – 26(2). – P. 123–139. DOI: <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1804824>.
- 13 Rayón Rumayor, L., de las Heras Cuenca, A.M. **Multimodal Photo-Narration in Initial Teacher Training** [Text] / L. Rayón Rumayor, A.M. de las Heras Cuenca // In: Bautista García-Vera, A. (eds) Photographic Elicitation and Narration in Teachers Education and Development. Teacher Education, Learning Innovation and Accountability, Springer, Cham, 2023. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-20164-6_10.
- 14 Kress G., van Leeuwen T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. 2nd edn. London: Routledge, 2006. – 321 p.
- 15 Catalani, C., Minkler, M. **Photovoice: A review of the literature and implications for public health** [Text] / C. Catalani, M. Minkler. // Health Education & Behavior, 2010. – Vol. 37, № 3. – P. 424–451. DOI: <https://doi.org/10.1177/1090198109342084>.
- 16 Freire P. **Pedagogy of the Oppressed**. New York: Continuum, 1993, 181 p.
- 17 Мустафина А. **Многоязычное образование как стратегический приоритет высшего педагогического образования Казахстана** // Вестник КазНУ. Серия педагогическая, 2022. – № 72(3). – С. 15–24. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogoyazychnoe-obrazovanie-kak-strategicheskiy-prioritet-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-kazahstana> (дата обращения: 14.08. 2025 г.).
- 18 Halliday, M.A.K., Hasan, R. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976. – [Electronic resource] URL: DOI: https://www.academia.edu/23141930/Cohesion_in_English_Halliday_and_Hasan (accessed 12.08.2025).
- 19 Kintsch, W., van Dijk, T.A. **Toward a model of text comprehension and production** [Text] / W. Kintsch, T.A. van Dijk // Psychological Review, 1978. – Vol. 85, № 5. – P. 363–394. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>.
- 20 Imaniah, I. **Essay Writing Rubric**. ResearchGate, 2020. – [Electronic resource] URL: https://www.researchgate.net/publication/354380372_Essay_Writing_Rubric (accessed 14.08. 2025).
- 21 Napkin.ai. **AI Tool for Table and Text Generation**. 2024. – [Electronic resource] URL: <https://napkin.ai> (accessed 14.08.2025).

REFERENCES:

- 1 Mukhtarkhanova A., Nurlybay A. **Some challenges in identifying academic literacy among master students**. Vestnik KazNU. Серия педагогическая, 2023, 75(2). <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v75.i2.02>.

- 2 Li J. **How to Develop Students' Viewing Skill in High School English Teaching with the Multimodal Discourse.** *Frontiers in Sustainable Development*, 2024, 4(8), pp.15-20. <https://doi.org/10.54691/ada8va38>.
- 3 Ciolan L., Manasia L. **Reframing Photovoice to Boost Its Potential for Learning Research.** *International Journal of Qualitative Methods*, 2020, 16(1), pp. 218-231. <https://doi.org/10.1177/1609406917702909>.
- 4 Wang C., Burris M.A. **Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment.** *Health Education & Behavior*, 1997, 24(3), pp. 369–387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>.
- 5 Latz A.O. **Photovoice Research in Education and Beyond: A Practical Guide from Theory to Exhibition.** New York, Routledge, 2017. <https://doi.org/10.4324/9781315724089>
- 6 Hergenrather C., Scott D., Cowan C., Bardhoshi G., Pula S. **Photovoice as community-based participatory research: a qualitative review.** *American journal of health behavior*, 2009, 33(6), pp. 686-98. <https://doi.org/10.5993/AJHB.33.6.6>.
- 7 Wang Q., Hannes K. **Academic and socio-cultural adjustment among Asian international students in the Flemish community of Belgium: A photovoice project.** *International Journal of Intercultural Relations*, 2014, 39, pp. 66-81. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.09.013>.
- 8 Harrietha B., Pelley J., Badaiki W., Wells S., Shea J. **Photovoice as an instructional tool – creatively learning social justice theory.** *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 2023, 37, pp. 1-20. <https://doi.org/10.1080/09518398.2023.2181428>.
- 9 Canale M., Swain M. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.** *Applied Linguistics*, 1980, 1(1), pp. 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>.
- 10 Celce-Murcia M., Dörnyei Z., Thurrell S. **Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications.** *Applied Linguistics*, 1995, 6(2), pp. 5–35. Available at: <https://www.semanticscholar.org/paper/Communicative-Competence%3A-A-Pedagogically-Motivated-Celce-Murcia-D%C3%BCrnyei/286fd614255196030b0a22047129ff8251d81988> (accessed 14 August 2025).
- 11 Dalton-Puffer C. **Discourse in content-and-language-integrated learning (CLIL) classrooms.** *Language Teaching*, 2007, 53(2), pp. 249–263. Available at https://www.academia.edu/4692561/Discourse_in_Content_and_Language_Integrated_Learning_CLIL_classrooms (accessed 14 August 2025).
- 12 Evnitskaya N., Dalton-Puffer C. **Cognitive discourse functions in CLIL classrooms: eliciting and analysing students' oral categorizations in science and history.** *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2020, 26(2), pp. 123–139. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1804824>.
- 13 Rayón Rumayor L., de las Heras Cuenca A.M. **Multimodal Photo-Narration in Initial Teacher Training.** In: Bautista García-Vera, A. (eds) *Photographic Elicitation and Narration in Teachers Education and Development.* Teacher Education, Learning Innovation and Accountability, Springer, Cham, 2023. https://doi.org/10.1007/978-3-031-20164-6_10.
- 14 Kress G., van Leeuwen T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design.** 2nd edn. London: Routledge, 2006, 321 p.
- 15 Catalani C., Minkler M. **Photovoice: A review of the literature and implications for public health.** *Health Education & Behavior*, 2010, 37(3), pp. 424–451. <https://doi.org/10.1177/1090198109342084>.
- 16 Freire P. **Pedagogy of the Oppressed.** New York, Continuum, 1993, 181 p.
- 17 Mustafina A. **Mnogoyazy'chnoe obrazovanie kak strategicheskij prioritet vy'sshego pedagogicheskogo obrazovaniya Kazahstana** [Multilingual education as a strategic priority of higher pedagogical education in Kazakhstan]. *Vestnik KazNU. Seriya pedagogicheskaya*, 2022, 72(3), pp. 15–24. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/mnogoyazychnoe-obrazovanie-kak-strategicheskij-prioritet-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-kazahstana> (accessed 14 August 2025). (In Russian).
- 18 Halliday M.A.K., Hasan R. **Cohesion in English.** London, Longman, 1976. Available at: https://www.academia.edu/23141930/Cohesion_in_English_Halliday_and_Hasan (accessed 12 August 2025).
- 19 Kintsch W., van Dijk T.A. **Toward a model of text comprehension and production.** *Psychological Review*, 1978, 85(5), pp. 363–394. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>.
- 20 Imaniah I. **Essay Writing Rubric.** ResearchGate, 2020. Available at: https://www.researchgate.net/publication/354380372_Essay_Writing_Rubric (accessed 14 October 2025).
- 21 Napkin.ai. **AI Tool for Table and Text Generation.** 2024. Available at: <https://napkin.ai> (accessed 14 October 2025).

Сведения об авторах:

Асанова Асель Бегежановна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтурсынұлы, Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Высокая, д. 3, кв. 1; тел.: +77015560280; e-mail: assel_kst@mail.ru.

Бежина Виктория Валерьевна* – *PhD*, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, доцент кафедры иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Темирбаева, д. 39, кв. 284; тел.: +77070411856; e-mail: vukvuk85@mail.ru.

Бакирова Жамиля Махсудовна – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры иностранных языков, Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, Республика Казахстан, 010011, г.Астана, ул. пр. Женис 62 тел: +77788249111, e-mail: bakirovazhamilya86@gmail.com.

Иванова Елена Сергеевна – магистр педагогических наук, заведующая кафедрой иностранных языков, Костанайский региональный университет имени Ахмет Байтұрсынұлы, Республика Казахстан, 110000, г. Костанай, ул. Кубеева, д. 12, кв. 3; тел.: +77777418498; e-mail: helena051289@mail.ru.

Асанова Асель Бегежанқызы – гуманитарлық ғылымдар магистрі, шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ., Высокая көш., 3 үй, 1 пәтер; тел.: +77015560280; e-mail: assel_kst@mail.ru.

Бежина Виктория Валерьевна* – *PhD*, педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ., Темірбаев көш., 39 үй, 284 пәтер; тел.: +7 707 041 1856; e-mail: vukvuk85@mail.ru.

Бакирова Жамиля Махсұдовна – педагогика ғылымдарының магистрі, шетел тілдері кафедрасының оқытушысы, С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті, Қазахстан Республикасы, 010011 Астана қ, Женіс көш. 62 тел: +77788249111, e-mail: bakirovazhamilya86@gmail.com.

Иванова Елена Сергеевна – педагогика ғылымдарының магистрі, шетел тілдері кафедрасының менгерушісі, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қазақстан Республикасы, 110000, Қостанай қ., Кубеев көш., 12 үй, 3 пәтер; тел.: +77777418498, e-mail: helena051289@mail.ru.

Assanova Assel Begezhanovna – Master of Humanities, Senior Lecturer of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, 3 Vysokaya Str., apt. 1, tel.: +77015560280, e-mail: assel_kst@mail.ru.

Bezhina Viktoriya Valeriyevna* – PhD, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, 39 Temirbayev Str., apt. 284, tel.: +77070411856, e-mail: vukvuk85@mail.ru.

Bakirova Zhamilya Makhsudovna – Master of Pedagogical Sciences, lecturer of the Department of foreign languages, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical Research university, Republic of Kazakhstan, Astana city, 62 Zhenis Ave., tel: +77788249111, e-mail: bakirovazhamilya86@gmail.com.

Ivanova Yelena Sergeyevna – Master of Pedagogical Sciences, Head of the Department of foreign languages, Akhmet Baitursynuly Kostanay Regional University, Republic of Kazakhstan, 110000, Kostanay, 12 Kubeev Str., apt. 3, tel.: +77777418498, e-mail: helena051289@mail.ru.

ХФТАР 14.35.07

ӘОЖ 37.032.378

<https://doi.org/10.52269/NTDG254254>

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ КЕСІБІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ НЕГІЗІ РЕТИНДЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ДАМЫТУ

Байболова Д.Т.* – докторант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Бекжанова Б.Ж. – *PhD*, педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі білім беру бағдарламасының жетекшісі, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Сапарқызы Ж. – *PhD*, педагогика және дәстүрлі өнер институты директорының орынбасары, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы.

Айданалиева Н.А. – педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі және бастауышта білім беру кафедрасының профессор асистенті, Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өнірлік университеті, Қостанай қ., Қазақстан Республикасы.