



Korkyt Ata University
Since 1937

ХАБАРШЫ
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ
ПСИХОЛОГИЯ

ISSN 2959-815X (print)
ISSN 3005-3277 (online)
№2, (6)
2024

ҚОРҚЫТ АТА АТЫНДАҒЫ ҚЫЗЫЛОРДА УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ



ISSN 2959-815X (print)
ISSN 3005-3277 (online)

**ҚОРҚЫТ АТА АТЫНДАҒЫ ҚЫЗЫЛОРДА
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ
СЕРИЯСЫ**

2025, №2 (6)

2023 жылдан бастап шығады
Выходит с 2023 года
Founded in 2023

Жылына төрт рет шығады
Выходит четыре раза в год
Issued quarterly

**Қызылорда/Кызылорда/Kyzylorda
2025**

Редакциялық алқа

Майгельдиева Ш.М.	- ғылыми редактор, педагогика ғылымдарының докторы, доцент, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы
Осипов П.Н.	- педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Казан федералды университеті, Ресей Федерациясы
Фоминых Н.Ю.	- педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Г.В.Плеханов атындағы Ресей экономикалық университеті, Ресей Федерациясы
Саудабаева Г.С.	- педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы
Абильдина С.Қ.	- педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қазақстан Республикасы
Зубова Л.В.	- психология ғылымдарының докторы, профессор, Орынбор мемлекеттік университеті, Ресей Федерациясы
Атемова К.Т.	- педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы
Туребаева К.Ж.	- педагогика ғылымдарының докторы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы
Турдалиева Ш.Т	- психология ғылымдарының кандидаты, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Қазақстан Республикасы
Сангилбаев О.С.	- психология ғылымдарының докторы, профессор. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан Республикасы
Дуйсекеева Н.Ж.	- жауапты хатшы, PhD, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан Республикасы.

Редакционная коллегия

Майгельдиева Ш.М.	- научный редактор, доктор педагогических наук, доцент, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Республика Казахстан
Осипов П.Н.	- доктор педагогических наук, профессор, Казанский федеральный университет, Российская Федерация
Фоминых Н.Ю.	- доктор педагогических наук, профессор, Российский экономический университет им. Г.В.Плеханова, Российская Федерация
Саудабаева Г.С.	- доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан
Абильдина С.К.	- доктор педагогических наук, профессор, Карагандинский университет им. Е.А.Букетова, Республика Казахстан
Зубова Л.В.	- доктор психологических наук, профессор, Оренбургский государственный университет, Российская Федерация
Атемова К.Т.	- доктор педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Республика Казахстан
Туребаева К.Ж.	- доктор педагогических наук, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Республика Казахстан
Турдалиева Ш.Т	- кандидат психологических наук, Таразский региональный университет им. М.Х.Дулати, Республика Казахстан
Сангилбаев О.С.	- доктор психологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Республика Казахстан
Дуйсекеева Н.Ж.	- ответственный секретарь, PhD, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Республика Казахстан.

Editorial Board

Maigeldiyeva Sh.M.	- scientific editor, Doctor of pedagogic sciences, associate professor, Korkyt Ata Kyzylorda University, Republic of Kazakhstan
Osipov P.N.	- Doctor of pedagogical sciences, professor, Kazan Federal University, Russian Federation
Fominyh N. Yu.	- Doctor of pedagogical sciences, professor, Plekhanov Russian University of Economics, Russian Federation
Saudabaeva G.S.	- Doctor of pedagogical sciences, professor, Abay Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan
Abildina S.K.	- Doctor of pedagogical sciences, professor, Karaganda Boketov, Republic of Kazakhstan
Zubova L.V.	- Doctor of Psychology, Professor, Orinbor State University, Russian Federation
Atemova K.T.	- Doctor of pedagogical sciences, professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan
Turebayeva K.Zh.	- Doctor of Pedagogical Sciences, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Republic of Kazakhstan
Turdaliyeva Sh.T	- Candidate of psychological sciences, MH Dulati Taraz Regional University, Republic of Kazakhstan
Sangilbayev O.S.	- Doctor of psychological sciences, professor. Abay Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan
Duissekeyeva N.Zh.	- executive editor, PhD, Korkyt Ata Kyzylorda University, Republic of Kazakhstan.

Баспа атауы – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті

Баспа адресі – индекс 120014, Әйтеке би, 29А, Қызылорда қ., Қазақстан Республикасы

Наименование издателя – Кызылординский университет имени Коркыт Ата

Адрес издателя – индекс. 120014, ул Айтеке би, 29А, г.Кызылорда, Республика Казахстан

Name of the publisher – Korkyt Ata Kyzylorda university

The publisher's address is an index. 120014, Aiteke bi street, 29A, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan

CONTENT AND ORGANIZATION METHODS OF SELF-RESEARCH WORK IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS IN HIGH SCHOOL

Orazymbet K.A., Master's student

kymbat_askarkyzy145@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0000-9557-707X>

Diuanova R.K., Candidate of philological sciences

raikul.diuanova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6392-7688>

Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda city, Kazakhstan

Annotation. The article investigates the content and organizational methods of self-directed research work in foreign language classes at high school. It focuses on approaches such as project-based learning, case studies, digital research, and creative writing, which enhance not only linguistic competence but also critical thinking, autonomy, and collaboration skills. The author highlights effective organizational strategies, including clear task instructions, digital tools like Padlet, Quizlet, and Google Docs, step-by-step task organization, and consistent teacher feedback. Special attention is given to the integration of modern technologies and the adaptation of assignments to individual learners' needs, promoting motivation and engagement. The article also notes that such methods foster students' ability to learn independently and apply their knowledge creatively. In conclusion, the study outlines future research directions aimed at analyzing the long-term influence of these techniques on academic achievement and personal growth, as well as exploring the potential of innovative digital technologies to further improve the effectiveness of the educational process.

Keywords: self-research work, project-based learning, digital technologies, critical thinking, creative writing, educational organization, teaching methods, independence development.

Introduction. In modern education, fostering students' independence and critical thinking skills is essential. Self-research work has emerged as an effective tool in foreign language education, enabling students to enhance their linguistic competence while developing vital skills such as problem-solving, information analysis, and autonomous learning. In high school, where students are preparing for higher education and future careers, incorporating self-research work into foreign language classes can significantly enhance their academic and personal growth.

The relevance of this topic lies in the shift towards a competence-based approach in education, where the goal is not only to impart knowledge but also to equip students with skills that are applicable in real-life contexts. Self-research work aligns with this approach, as it combines language acquisition with practical, problem-solving activities. Furthermore, the integration of digital technologies into education provides new opportunities for organizing and conducting self-research work, making it a crucial component of foreign language instruction in the 21st century.

The purpose of this study is to identify effective content and organizational methods for implementing self-research work in high school foreign language classes, with the aim of improving language proficiency and fostering students' independence in learning.

Literature Review. The role of self-research work in high school foreign language education is increasingly recognized as a cornerstone in fostering linguistic proficiency, autonomy, and critical thinking. By integrating self-research tasks, students engage deeply with the language and simultaneously develop essential academic and life skills.

The theoretical underpinnings of self-research work are well-documented. H.D. Brown (2007) emphasizes the importance of providing opportunities for students to explore authentic language contexts, promoting both linguistic and cognitive growth [1,481 p]. His work, *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, highlights project-based learning as a means to achieve these objectives. Similarly, Richards and Rodgers (2001) advocate for

task-based language teaching, emphasizing real-world applications that enable students to effectively translate their knowledge into practical scenarios [2,270 p].

The content of self-research work often integrates linguistic and cultural learning. E.N. Solovova (2005) suggests incorporating activities that develop multiple language skills, such as reading, writing, and speaking, through tasks like analyzing cultural texts or creating multimedia presentations [3,39 p]. S.G. Ter-Minasova (2000) underscores the intercultural dimension of self-research, promoting projects that explore cultural contexts and global communication [4,624 p]. Kunanbayeva S.S. (2010) highlights the regional relevance of such tasks, advocating for projects that connect students to their linguistic and cultural heritage [5,280 p]. Organizational methods play a critical role in the success of self-research work. P.I. Pidkasistiy discusses the importance of scaffolding, enabling students to take on increasing responsibility as they gain confidence and competence [6,200 p]. G.V. Rogova advocates for the use of detailed rubrics and intermediate deadlines, which help students stay focused and ensure consistent progress [7,287 p]. J. Bruner (1966), through his concept of "discovery learning," emphasizes the significance of guiding students to independently construct their knowledge, fostering deeper engagement and understanding [8,97 p].

Digital tools are a vital component of modern self-research methods. G. Dudeney and N. Hockly (2007) explore the potential of digital platforms like Padlet and Quizlet for enhancing collaborative and independent learning [9, 192 p]. John Biggs (1999) highlights the role of technology in formative assessment, noting how online tools enable real-time tracking of progress and provide targeted feedback [10, 250 p]. Recent studies further enrich the discussion. Baimukanova Zh.T. and Kadyrgalieva S.I. (2023) from West Kazakhstan University emphasize the importance of self-directed learning for senior students in their article, "Methods of Organizing Independent Work for Senior Students in Foreign Language Education." They discuss differentiated instruction and project-based learning as key strategies to cater to diverse learning styles. Their work highlights the integration of independent study with classroom activities, the significance of creative assignments, and the role of digital technologies in fostering self-organization and discipline among students [11, 55–62 p].

Despite its advantages, self-research work is not without challenges. Zimnyaya I.A. (1991) highlights issues such as varying student motivation and time management difficulties, advocating for collaborative elements and peer reviews to address these challenges [12,221 p]. E.V. Akhramenko (2024) identifies practical barriers, such as limited access to resources and the need for teacher training, suggesting professional development programs to equip educators with effective strategies [13,110–111 p]. David Nunan (1999), one of the leading researchers in the field of English language teaching methodology, in his book *Second Language Teaching and Learning*, emphasizes the importance of active student engagement through the completion of research-based tasks. He argues that such tasks promote meaningful language use and help learners develop self-analysis and reflection skills [14, p. 105]. Jim Cummins (2001), renowned for his work in bilingual education and cognitive academic language proficiency, highlights that self-research projects—particularly those with a cultural focus—contribute to the development of both linguistic and intercultural competencies. In his book *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, he stresses the importance of creating conditions for student choice and independent inquiry as a key factor in enhancing learner motivation [15, p. 95]. Lourdes Ortega (2009), a prominent scholar in second language acquisition and academic writing, in her work *Understanding Second Language Acquisition*, focuses on the role of research and project-based activities in fostering critical thinking and academic skills among learners. She asserts that students engaged in self-directed research demonstrate higher levels of cognitive involvement and language awareness [16, p. 175].

The reviewed literature highlights the transformative potential of self-research work in foreign language education. By employing innovative pedagogical strategies and integrating modern digital tools, educators can create dynamic learning environments that foster both

academic and personal growth. Future research should continue exploring long-term impacts and innovative applications to further enhance the effectiveness of this approach

Methods. This study employed a mixed-methods approach to comprehensively examine the content and organizational methods of self-research work in high school foreign language classes. By integrating both qualitative and quantitative research methodologies, the study sought to capture a holistic understanding of the phenomenon, incorporating detailed insights from both teachers and students.

Qualitative Component

The qualitative component involved an in-depth analysis of lesson plans, instructional methods, and teaching materials used in high school foreign language classes in School No. 45 in Kyzylorda City. This part of the study aimed to explore how self-research activities were designed, implemented, and integrated into the curriculum.

- **Data Collection:**

Lesson plans and classroom materials were collected from participating teachers.

Observations of classroom practices were conducted to identify the types of self-research tasks assigned, the instructional scaffolding provided, and the methods used to assess students' independent work.

Semi-structured interviews were conducted with 15 foreign language teachers to gather detailed accounts of their experiences, strategies, and challenges in implementing self-research work.

- **Data Analysis:**

A thematic analysis approach was used to identify recurring patterns and themes in the instructional strategies and materials.

The analysis focused on the alignment between the goals of self-research tasks and the intended learning outcomes, as well as the degree of student autonomy encouraged.

Quantitative Component

The quantitative component aimed to measure the effectiveness of self-research strategies through a survey conducted among students and teachers. The survey was designed to evaluate perceptions, outcomes, and challenges associated with self-research work in foreign language classes.

- **Participants**

The survey involved 120 high school students from grades 10 and 11 at School No. 45.

Additionally, 15 foreign language teachers, who actively implemented self-research tasks in their teaching, participated in the survey.

- **Data Collection Tools**

Student Survey: Students were asked about their experiences with self-research work, including the types of tasks they found most engaging, the challenges they faced, and their perceptions of how these activities improved their language skills.

- **Teacher Survey:** Teachers were surveyed about the effectiveness of various self-research strategies, the level of student participation and motivation, and the support systems needed to enhance self-research activities.

- **Data Analysis**

- Descriptive statistics were used to analyze responses, identifying trends and patterns in student and teacher perceptions.

- Comparative analyses were conducted to assess differences in perspectives between teachers and students, as well as the correlation between specific strategies and perceived effectiveness.

Ethical Considerations

- Informed consent was obtained from all participants, including students and teachers, before data collection.

- The confidentiality of participants was ensured by anonymizing survey responses and interview transcripts.

- The study adhered to ethical guidelines for research involving human subjects, ensuring voluntary participation and the right to withdraw at any stage.

This mixed-methods approach allowed the study to triangulate findings from qualitative and quantitative data, providing a robust and nuanced understanding of the role and implementation of self-research work in high school foreign language classes. The combination of teacher insights, student feedback, and observed practices offered a comprehensive perspective on effective strategies and areas for improvement.

Results. The study analyzed the impact of implementing self-research work in high school foreign language classes. Key metrics were assessed before and after the introduction of methods such as project-based learning, case studies, digital research, and creative writing. The analysis focused on six core aspects: vocabulary expansion, cultural awareness, grammatical accuracy, teamwork skills, use of technology, and overall student engagement. Data were collected through surveys and observations, allowing for a detailed comparison of the effectiveness of self-research strategies. Significant improvements were observed across all key metrics, demonstrating the success of the implemented methods.

Key Findings

1. **Vocabulary Expansion** Projects and digital research activities enabled students to significantly increase their active vocabulary.
2. **Cultural Awareness** Cultural-themed projects enhanced students' understanding of cultural differences and their importance in intercultural communication.
3. **Grammatical Accuracy** Creative writing tasks, including essays and storytelling, resulted in noticeable improvements in grammatical precision.
4. **Teamwork Skills** Group projects and peer review activities fostered collaboration and strengthened interpersonal communication.
5. **Use of Technology** Digital tools such as Padlet, Google Docs, and Quizlet encouraged interest and engagement in self-research activities.
6. **Overall Engagement** The integration of self-research work increased students' motivation and interest in learning foreign languages.

Table 1 – Results of Self-Research Work Analysis

Metric	Before Implementation (%)	After Implementation (%)	Improvement (%)
Vocabulary Expansion	45	80	+35
Cultural Awareness	50	85	+35
Grammatical Accuracy	40	75	+35
Teamwork Skills	35	80	+45
Use of Technology	30	85	+55
Overall Engagement	40	90	+50

1. A significant improvement was observed across all metrics following the implementation of self-research work.
2. The greatest gains were seen in the use of technology (+55%) and overall engagement (+50%).
3. The findings highlight the effectiveness of strategies such as project-based learning, creative writing, and digital research in enhancing linguistic and cognitive skills.

These results emphasize the transformative potential of self-research work as a core method for teaching foreign languages in high school, promoting both academic growth and student independence.

Discussion. The implementation of self-research work in foreign language classes demonstrated significant benefits. Students improved key language skills, including vocabulary expansion, grammatical accuracy, and cultural awareness, while also developing critical life skills such as critical thinking, independence, and teamwork. However, challenges were identified, including difficulties balancing research tasks with other subjects, varying levels of

student readiness, and limited access to resources. Teachers emphasized the importance of structured support, the use of intermediate deadlines, and personalized feedback to ensure successful task completion. The integration of digital tools, such as Padlet and Quizlet, proved effective but highlighted the need for additional training for both teachers and students to maximize their potential. Self-research work has shown high effectiveness but requires careful planning, equitable access to resources, and strong pedagogical support for successful implementation.

Conclusion. The incorporation of self-research work into high school foreign language classes represents a transformative pedagogical approach that aligns with modern educational objectives. This method not only enhances linguistic skills but also cultivates essential life skills such as autonomy, critical thinking, and problem-solving. The findings of this study underscore the effectiveness of carefully designed content and structured organizational methods in maximizing the benefits of self-research activities.

By integrating project-based learning, case studies, digital research, and creative writing into the curriculum, educators can create opportunities for students to engage with the language in meaningful and authentic contexts. These tasks not only expand vocabulary and improve grammatical accuracy but also foster cultural awareness and intercultural communication skills. Moreover, the use of digital tools such as Padlet, Google Docs, and Quizlet provides an interactive platform for research and collaboration, further enriching the learning experience.

The role of educators is crucial in the success of this approach. Structured guidance, intermediate deadlines, and personalized feedback ensure that students remain focused and supported throughout their research process. Additionally, collaborative learning and peer reviews enhance teamwork skills and encourage a sense of community among students. Despite its clear benefits, self-research work is not without challenges. Balancing research tasks with other academic responsibilities, varying levels of student readiness, and access to resources are factors that require attention. Addressing these challenges through differentiated instruction, equitable access to digital tools, and professional development for teachers can enhance the overall effectiveness of this strategy.

Future research should explore the long-term impacts of self-research work on language proficiency and student engagement. Longitudinal studies could provide valuable insights into how sustained practice influences academic outcomes and personal growth. Additionally, investigating the integration of emerging technologies, such as artificial intelligence tools or immersive virtual environments, could offer new ways to make self-research work even more effective and engaging. In conclusion, self-research work is a powerful method for fostering both academic and personal development in high school foreign language learners. With thoughtful planning, targeted support, and the integration of modern technologies, this approach has the potential to become a cornerstone of language education in the 21st century.

References:

- [1] **Браун, Х.Д.** Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 3-е издание. Pearson Education, 2007. – 481 с.
- [2] **Ричардс, Дж.С.,** Роджерс Т. С. Approaches and Methods in Language Teaching. 2-е издание. Cambridge University Press, 2001. – 270 с.
- [3] **Соловова, Е.Н.** Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – Москва: АСТ, 2005. – 239 с.
- [4] **Тер-Минасова, С.Г.** Язык и межкультурная коммуникация. – Москва: Слово, 2000. – 624 с.
- [5] **Кунабаева, С.С.** Компетентностное образование и развитие культурно-языковой личности. – Алматы: Евразия, 2010. – 280 с.
- [6] **Пидкасистый, П.И.** Самостоятельная работа студентов. – Москва: Педагогика, 1980. – 200 с.

- [7] **Рогова, Г.В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
- [8] **Брунер, Дж.** The Process of Education. Harvard University Press, 1966. – 97 с.
- [9] **Дудени, Г., Хокли Н.** How to Teach English with Technology. Pearson Longman, 2007. – 192 с.
- [10] **Биггс, Дж.** Teaching for Quality Learning at University. Open University Press, 1999. – 250 с.
- [11] **Баймуканова, Ж.Т.,** Кадыргалиева С.И. Методы организации самостоятельной работы для старших школьников в обучении иностранным языкам // Вестник ЗКУ, 2023. – № 3 (91). – С. 55–62. [https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.91\(3\).55](https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.91(3).55).
- [12] **Зимняя, И.А.** (1991). Психология обучения иностранным языкам в школе. – Москва: Просвещение, 221 с.
- [13] **Ахраменко, Е.В.** Самостоятельная работа учащихся по иностранному языку // Молодой ученый, 2024. – №40 (539). – С. 110–111. URL: <https://moluch.ru/archive/539/117969/> (дата обращения: 24.12.2024).
- [14] **Нанан, Д.** Second language teaching and learning. – Boston: Heinle&Heinle Publishers, 1999. – С. 105
- [15] **Камминс, Дж.** Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society. – 2-изд. – Los Angeles: California Association for Bilingual Education, 2020. – С. 95
- [16] **Ортега, Л.** Understanding second language acquisition. – London: Routledge, 2009. – С. 175

References:

- [1] **Brown, H.D.** Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy (3rd ed.). Pearson Education. – 481 p.
- [2] **Richards, J.C.,** Rodgers, T.S. Approaches and methods in language teaching (2nd ed.). Cambridge University Press, 2001. – 270 p.
- [3] **Solovova, E.N.** Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Bazovyy kurs lektsiy [Methodology of teaching foreign languages: A basic course of lectures]. Moscow: AST, 2005. – 239 p. [in Russian]
- [4] **Ter-Minasova, S.G.** Yazyk I mezhkul'turnaya kommunikatsiya [Language and intercultural communication]. Moscow: Slovo, 2000. – 624 p. [in Russian]
- [5] **Kunanbayeva, S. S.** Kompetentnostnoye obrazovaniye I razvitie kul'turno-yazykovoy lichnosti [Competence-based education and the development of a cultural and linguistic personality]. Almaty: Eurasia, 2001. – 280 p. [in Russian]
- [6] **Pidkasistiy, P.I.** Samostoyatel'naya rabota studentov [Independent work of students]. Moscow: Pedagogika, 1980. – 200 p. [in Russian]
- [7] **Rogova, G.V.** Metodika obucheniya inostrannymyazykam v sredneyshkole [Methodology of teaching foreign languages in secondary school]. – Moscow: Prosveshchenie, 1991. – 287 p. [in Russian]
- [8] **Bruner, J.** The process of education. Harvard University Press, 1966. – 97 p.
- [9] **Dudenev, G.,** Hockly, N. How to teach English with technology. Pearson Longman, 2007. – 192 p.
- [10] **Biggs, J.** Teaching for quality learning at university. Open University Press, 1999. – 250 p.
- [11] **Baimukanova, Z.T., &** Kadyrgalieva, S. I. Methods of organizing independent work for senior students in foreign language education. Vestnik ZKU, 2023. – 3(91). – С.55–62. [https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.91\(3\).55](https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.91(3).55) [in Russian]
- [12] **Zimnyaya, I.A.** Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole [The psychology of teaching foreign languages in school]. – Moscow: Prosveshchenie, 1991. – 221 p. [in Russian]
- [13] **Akhramenko, E.V.** (2024). Samostoyatel'naya rabota uchashchikhsya po inostrannomu yazyku [Independent work of students in foreign languages]. Molodoy uchyonnyy, 2024. – 40(539). – 110–111. Retrieved from <https://moluch.ru/archive/539/117969/> (Accessed: December 24, 2024). [in Russian]
- [14] **Nunan, D.** Second language teaching and learning. Heinle&Heinle Publishers, 1999. – p. 105
- [15] **Cummins, J.** Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society (2nd ed.). California Association for Bilingual Education, 2001. – p. 95
- [16] **Ortega, L.** Understanding second language acquisition. Routledge, 2009. – p. 175

ЖОҒАРЫ СЫНЫПТАҒЫ ШЕТ ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ӨЗІНДІК ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫНЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ҰЙЫМДАСТЫРУ ӘДІСТЕРІ

Оразымбет Қ.А., магистрант
Дюанова Р.К., филология ғылымдарының кандидаты

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада жоғары сыныптардағы шет тілі сабақтарында білім алушылардың өзіндік зерттеу жұмысын ұйымдастырудың мазмұны мен тиімді әдістері жан-жақты қарастырылады. Автор шетел тілін үйретуде дәстүрлі тәсілдермен қатар, жобалық оқыту, жағдайлық тапсырмалар (кейс-стади), цифрлық зерттеу және шығармашылық жазу сияқты инновациялық әдістердің маңызын айқындайды. Бұл тәсілдер тек тілдік құзыреттілікті дамытып қана қоймай, сонымен қатар оқушылардың сыни ойлауын, дербестігін, ынтымақтастықта жұмыс істеу дағдыларын жетілдіруге бағытталған. Зерттеуде оқу процесін тиімді ұйымдастырудың бірқатар жолдары көрсетілген: тапсырмаларды нақты нұсқаулықтармен ұсыну, Padlet, Quizlet, Google Docs секілді заманауи цифрлық құралдарды пайдалану, оқу тапсырмаларын кезең-кезеңімен жоспарлау және мұғалім тарапынан тұрақты кері байланыс қамтамасыз ету. Сонымен бірге, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу тапсырмаларын бейімдеу және олардың оқу мотивациясын арттырудың тиімді жолдары ұсынылады. Мақалада өзіндік зерттеу жұмысы білім алушылардың дербес оқу дағдыларын, шығармашылық әлеуетін және кәсіби бағыттылығын қалыптастырудың маңызды тетігі екені дәлелденеді. Қорытындысында, зерттеу нәтижелері бұл әдістердің оқушылардың оқу жетістіктері мен тұлғалық дамуына ұзақ мерзімді әсер ететінін және білім беру процесінің сапасын арттыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Тірек сөздер: өзіндік зерттеу жұмысы, жобалық оқыту, цифрлық технологиялар, сыни ойлау, шығармашылық жазу, білімді ұйымдастыру, оқыту әдістері, дербестік дамыту.

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ

Оразымбет К.А., магистрант
Дюанова Р.К., кандидат филологических наук

Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан

Аннотация. В статье подробно рассматриваются содержание и организационные методы самостоятельной исследовательской работы учащихся старших классов на уроках иностранного языка. Основное внимание уделяется современным педагогическим подходам, таким как проектное обучение, метод кейс-стади, цифровые исследования и творческое письмо. Эти подходы направлены не только на совершенствование языковых знаний, но и на развитие критического мышления, самостоятельности, ответственности и коммуникативных умений обучающихся. Автор подчеркивает важность четкой организации учебного процесса: формулирования понятных инструкций, поэтапного выполнения заданий, систематической обратной связи, а также использования цифровых платформ Padlet, Quizlet и Google Docs, которые делают процесс обучения более интерактивным и увлекательным. Отдельное внимание уделяется индивидуализации обучения — адаптации заданий под уровень и интересы каждого ученика, что способствует повышению мотивации и активному вовлечению в учебную деятельность. В статье отмечается, что самостоятельная исследовательская работа способствует формированию у школьников навыков самообразования, аналитического и творческого мышления, необходимых для дальнейшего профессионального и личностного роста.

В заключении подчеркиваются перспективы дальнейшего изучения влияния данных методов на качество образования и эффективность применения инновационных цифровых технологий в учебном процессе.

Ключевые слова: самостоятельная исследовательская работа, обучение на основе проектов, цифровые технологии, критическое мышление, творческое письмо, организация обучения, методы преподавания, развитие самостоятельности.

THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL STABILITY IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TEACHERS

Yakavonite-Staskuviene D., PhD, Professor

daiva.jakovonyte-staskuviene@vdu.lt, <https://orcid.org/0000-0002-8080-8848>

Amzeeva G.A., 3rd-year doctoral student of the «Pedagogy and Methodology of Primary Education» program, gulnaramzeeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5608-3296>

Great Vytutas University, Vilnius, Republic of Lithuania

Annotation. This article focuses on the study of the role and importance of developing emotional stability in future primary school teachers during their university education. It examines the concept, place, and significance of emotional resilience within the teaching profession. Emotional stability is considered an essential professional quality, as teachers constantly face complex emotional situations arising from interactions with students, parents, and colleagues. The paper highlights that maintaining composure, empathy, and balance directly influences the quality of the educational process and the teacher's effectiveness. The article reviews research conducted by both domestic and foreign scholars, emphasizing various theoretical and practical approaches to fostering emotional resilience. The research methodology combines quantitative and qualitative methods, allowing a comprehensive analysis of the significance, characteristics, and development mechanisms of emotional stability. The findings underline the necessity of purposeful training and psychological support for future teachers to help them manage stress, maintain motivation, and ensure professional success throughout their careers.

Keywords: emotional resilience, professional resilience, future primary school teachers, pedagogical activity, psychological health.

Introduction. In connection with globalization and the active introduction of innovative technologies, the requirements for human resources are becoming increasingly important. Today, high quality education is a determining factor for success and a key factor in economic growth. President of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev stressed the importance of preserving the best traditions of the national education system while adapting it to modern challenges. He highlighted the importance of aligning with global trends and integrating into global processes, stressing the need to focus on professional training by developing competencies required for technological modernization [1].

Kazakhstan's Healthcare Development Concept until 2026 includes the creation and support of "Healthy Universities" for students [2]. This underscores the need to develop and implement strategies and methodologies for fostering emotional stability among future primary school teachers at universities.

Currently, developing emotional stability in students is a significant pedagogical issue, as the professional competence of future primary school teachers largely depends on their stable and favorable emotional state.

Research Materials and Methods. The challenges of fostering emotional stability among students have been widely discussed by international researchers. To achieve the research objectives, a range of methods were used, including theoretical analysis and empirical approaches such as literature reviews and surveys. The analysis of the theory and methods of International Education led to the study of the problem of the development of emotional stability of future primary school teachers:

The exploration was conducted at Korkyt Ata Kyzylorda University with second-year students enrolled in the "Pedagogy and Methodology of Primary Education" program. A total of 42 students participated voluntarily in the survey.

Findings and Discussion. The survey revealed a higher proportion of female participants compared to males, with most respondents aged 18-20, and none over 20.

The teaching profession is characterized by high levels of intellectual and emotional stress. In modern terms, this is often due to various individual factors, including unusual student behavior, misconceptions of the administration and parents, as well as a heavy methodological burden.

Emotional stability plays a pivotal role in mitigating the negative effects of these stressors, enabling teachers to cope effectively, maintain optimal mental and physiological conditions, and successfully perform their professional duties. It is a key component of professional resilience, encompassing the ability to regulate emotional reactions and maintain an optimal emotional state under stressful conditions.

Despite its importance, emotional stability is not systematically fostered within teacher education programs, highlighting the need for further research and the development of appropriate strategies and methods.

Theoretical Perspectives. The idea of pedagogical flexibility of employment began to gain popularity in the 1990s due to the complexity of employment conditions and inadequate teacher training. Y.V. Chelysheva considered professional flexibility as an integral personal quality of a teacher, including career orientation, self-awareness and the ability to solve professional problems independently [3].

M.A. Lazarev, O.V. Stukalov, and T.V. Temirov has stated that professional patience is an integral part of the teacher's professional subculture, serving as a mechanism to overcome professional fatigue. This includes a sense of responsibility for difficult decisions, constant self-improvement and acceptance of the values of the teaching profession. [4].

V. V. Guz [5] defines the professional stability of the teacher as a qualitative characteristic of the field of activity of motivational significance, indicating the stability of emotional processes and volitional states. In his opinion, indicators of the professional resilience of teachers are mentality, social maturity and professionalism.

A. A. Perevalova [6] believes that professional stability is an integrated personality quality that allows the teacher to actively perform his professional duties for a long time, independently and without emotional disorders.

Results and Discussion. In line with the research objective, a survey method was primarily developed to determine the level of awareness of future primary school teachers about emotional stability.

The results showed that in the second-year students enrolled in the "Pedagogy and Methodology of Primary Education" program, 100% of the participants demonstrated varying levels of awareness about emotional stability:

53.2% exhibited a **low level** of knowledge,

26.4% exhibited a **moderate level**,

20.4% exhibited a **high level** (see Figure 1).

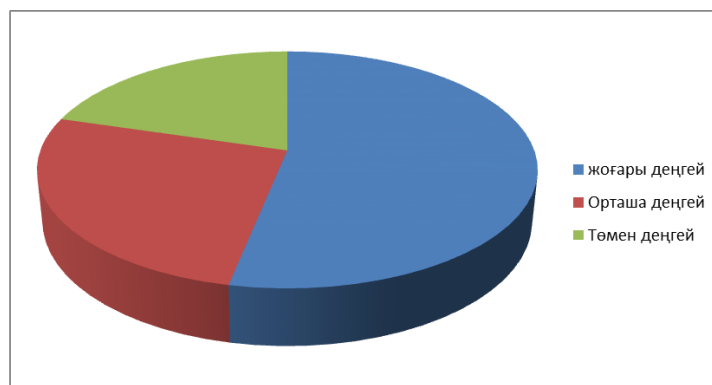


Figure 1 – Survey result

The research team of M. Kunter, U. Klusmann, J. Baumert, D. Richter, T. Voss, and A. Hachfeld [7] considers professional resilience as a critical component of teachers' professional competence. This competence includes persistent motivation for the teaching profession, as well as the ability to self-organization and continuous professional development.

T.L. Good and A.L. Lavigne, in their studies, define professional sustainability as the ability of teachers to maintain student behavior and academic performance over a long period of time. They say that professional stability is closely linked to teachers' ability to resist emotional harassment. Furthermore, they revealed a relationship between influential teachers and students. [8].

In international literature, emotional endurance usually corresponds to professional endurance. In agreement with T. Voss, W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, and M. Kunter, emotional stability reflects a teacher's ability to prevent emotional stress and adapt successfully to emotionally challenging situations [9].

An emotionally stable teacher possesses skills to manage students' emotional states, prevent conflicts, and use their psychological resources efficiently. Research by M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, L. Vogt, and X. Xie indicates that emotional stability allows teachers to effectively regulate their emotional states. Such teachers experience more positive emotions, easily cope with negative emotions and show less tendency to anger, anxiety or frustration. [10].

An analysis of the definitions of professional and emotional stability proposed by the aforementioned authors reveals several important topics:

1. Most scientists believe that professional sustainability is a personal quality that develops in universities.
2. Many authors consider professional sustainability to be an essential element of the professional culture of teachers, essential for effective professional performance.
3. The structure of professional stability includes motivational, rewarding, cognitive and emotional components.
4. Some researchers identify professional vitality with "emotional stability", emphasizing the ability to regulate emotional reactions, manage one's own emotional state and monitor the emotional well-being of students.
5. Professional resilience reflects the capacity to maintain effective professional performance over a prolonged period, even under stressful conditions.
6. The importance of self-development and self-improvement as key aspects of professional resilience is frequently highlighted.

Studies also examine professional resilience as a critical factor for to cope with extreme situations that often arise in educational practice [11].

Therefore, the professional stability of the teacher can be defined as an integrative personality trait that ensures a high level of stable performance of professional activities for a long time, including emotional stress conditions and extreme situations. The structural components of this expression are emotional stability and emotional intelligence, stress tolerance, prediction and reflection skills.

Plotnikova and S. I. Purtova describe the emotional stability of future teachers and psychologists as a complex personality trait that contributes to balancing the psychomotor state, various emotional situations in the process and, as a result, the Coordination of illusory and delusional feelings. The authors selected motivational, cognitive, emotional, volitional and communicative criteria for emotional stability. Of particular interest is his attitude to emotional components. Their incompetence is manifested in emotional passivity, poor response to external influences, emotional excitability and aggression. The maturity of this component is manifested in the ability to fully function regardless of the strength and intensity of external stimuli, the stability of the teacher's attitudes and goals, behavioral flexibility and the dynamics of his personal motivation.

E. A. Duginova states the emotional stability as a quality that ensures the character's ability to withstand stressful and difficult situations. These include the ability to cope with overexcitation and emotional stress, and the ability to maintain a high level of activity [12].

N. V. Uvarina and A.V. Savchenkov noted the importance in professional activity, considering emotional stability as the main component. The authors describe emotional resilience as the ability to control emotions and act adequately in emotionally important work-related situations [13].

Yu. V. Yakovleva defines emotional stability as the most important professional personality trait of the teacher, allowing to maintain a dynamic balance between adequate behavior in emotional situations and the restoration of emotional comfort after stress.

T. A. Savina sees emotional stability as a synthesis of the psychophysiological characteristics of the teacher, which ensures the ability to withstand stress and stress in pedagogical activity. According to him, emotional stability manifests itself with patience, restraint and the ability to endure negative mental effects for a long time [14].

In the domestic pedagogical, psychological sciences, certain aspects of increasing emotional stability are considered, in particular:

1. the process of vocational training of future teachers (N. V. Mirza).
2. professional development of Teachers (B. A. Akhmetova, R. V. Duisembekov).
3. educational activities of students (A. A. Tulegenova, G. L. Tulegenova, A. I. Shuzhebaeva, etc.).

Research by R. B. Karimova presented the causes and evidence of the deterioration of mental health in young people, manifested by psychological discomfort and emotional instability. These factors are considered one of the main threats to the safety of the educational environment.

According to the scientific views of Zh.I.Namazbayeva, enshrined in the concept of an integrated approach to the study of personality, the educational environment should contribute to the formation of skills for regulating the emotional state in order to preserve and strengthen the psychological health of subjects of the educational process [15].

Conclusion. This problem, which lies at the junction of pedagogy and psychological sciences, explores the ways of forming emotional stability in the training of future primary school teachers. The content of higher education is aimed at the formation and development of professionally important qualities of future primary school teachers. One of the professionally important qualities of future primary school teachers is emotional stability. Thus, emotional stability is a necessary component of the emotional sphere and professional competence of future primary school teachers. This is an integrative personality trait that provides the ability to resist stressful influences while maintaining the successful implementation of professional activities. The effectiveness of professional training and activities of future primary school teachers is associated with a high level of formation of emotional stability as an effective indicator of teacher-student relationships, mental and physical health. Since emotional stability is an indicator of mastering the pedagogical profession, we believe that it is of great importance for the teaching profession.

References:

- [1] The Address of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev, "A Just State. A United Nation. A Prosperous Society" // <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva>. November 27, 2024.
- [2] On the Approval of the Concept for the Development of the Healthcare System of the Republic of Kazakhstan until 2026 (Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 945 dated November 24, 2022).
- [3] **Chelysheva, Y.V.** Professional resilience of a modern teacher in working with adolescents exhibiting antisocial behavior / Y.V. Chelysheva // Science of the 21st Century: Questions, Hypotheses, Answers. – 2015. – No. 6 (15). – P. 119–124.

- [4] **Lazarev, M.A.** Professional resilience of future teachers: potential in the training process and assessment criteria / M.A. Lazarev, O.V. Stukalova, T.V. Temirova // Science and School. – 2018. – No. 2. – P. 62–68.
- [5] **Guz, V.V.** Formation of professional and personal resilience of a teacher: dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences / V.V. Guz. – Moscow, 2007. – 195 p.
- [6] **Perevalova, A.A.** Professional stability of future teachers. Article 3. Research on teachers' professional resilience / A.A. Perevalova // Bulletin of Kemerovo State University. – 2014. – No. 4–1 (60). – P. 81–86.
- [7] **Kunter, M.** Professional competence of teachers: effects on instructional quality and student development / M. Kunter, U. Klusmann, J. Baumert, D. Richter, T. Voss, A. Hachfeld // Journal of Educational Psychology. – 2013. – Vol. 105. – No. 3. – P. 805–820.
- [8] **Good, T.L.** Issues of teacher performance stability are not new: limitations and possibilities / T.L. Good, A.L. Lavigne // Education Policy Analysis Archives. – 2014. – Vol. 23 (2). – P. 1–16.
- [9] **Voss, T.** Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase / T. Voss, W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter // Contemporary Educational Psychology. – 2017. – Vol. 51. – P. 170–184.
- [10] **Lee, M.** Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research / M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, L. Vog, X. Xie // Social Psychology of Education. – 2016. – Vol. 19. – No. 4. – P. 843–863.
- [11] **Savchenkov, A.V.** Extreme pedagogy as a factor in the formation of a teacher's emotional resilience / A.V. Savchenkov // Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University. – 2018. – Vol. 8. – No. 5. – P. 22–40.
- [12] **Duginova, E.A.** Formation of emotional resilience of teachers working with children with special needs / E.A. Duginova // Inclusive Education: Theory and Practice: Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference. – 2017. – P. 588–595.
- [13] **Uvarina, N.V., Savchenkov, A.V.** Emotional resilience as a key component of a teacher's professional resilience / N.V. Uvarina, A.V. Savchenkov // Bulletin of SUSU. Series "Education. Pedagogical Sciences". – 2019. – No. 2. – P. 36–46.
- [14] **Savina, T.A.** System of forming emotional resilience of future teachers / T.A. Savina // Information and Education: Communication Boundaries. – 2010. – No. 2 (10). – P. 105–107.
- [15] **Baytukbaeva, B.D.** Psychological and pedagogical conditions for the formation of psycho-emotional resilience of future university teachers: dissertation for the degree of Doctor of Philosophy (PhD). – Almaty, 2014.

МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫҢ МАҢЫЗЫ

Яковоните-Стаскявене Д., PhD, профессор

Амзеева Г.А., «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» БББ-ның 3-курс докторанты

Ұлы ВитAUTас атындағы университеті, Вильнюс қ., Литва Республикасы

Аңдатпа. Мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің жоғары оқу орнында білім алу кезеңінде эмоционалдық тұрақтылықты қалыптастыру мен дамытудың рөлі мен маңызы жан-жақты қарастырылады. Эмоционалдық тұрақтылық педагогтің кәсіби қызметіндегі табыстылық пен тиімділікті қамтамасыз ететін маңызды сапа ретінде сипатталады. Себебі мұғалім мамандығы оқушылармен, олардың ата-аналарымен және әріптестерімен үнемі байланыста болуды талап ететін, жоғары эмоционалдық жүктемемен ерекшеленетін кәсіп болып табылады. Осындай жағдайда өз сезімін бақылау, сабырлылық пен эмпатияны сақтау қабілеті педагогикалық іс-әрекеттің сапасына және оқу үдерісінің нәтижелілігіне тікелей ықпал етеді. Бұл мақалада эмоционалдық тұрақтылықты қалыптастыру мәселесіне арналған отандық және, сонымен қатар, шетелдік ғалымдардың зерттеулері талданады, оның теориялық және практикалық тәсілдері сарапталады. Зерттеу әдіснамасы сандық және сапалық әдістердің үйлесімін қамтып, бұл құбылыстың мәні мен даму тетіктерін кешенді тұрғыда қарастыруға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижесінде алынған нәтижелер болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау барысында мақсатты психологиялық қолдаудың маңыздылығын дәлелдейді. Бұл өз кезегінде стресстік жағдайларды

еңсеруге, кәсіби мотивацияны сақтауға және педагогтің ұзақ мерзімді кәсіби жетістігі мен тұлғалық дамуын қамтамасыз етуге ықпал етеді.

Тірек сөздер: эмоционалдық тұрақтылық, кәсіби тұрақтылық, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері, педагогикалық қызмет, психологиялық денсаулық.

ЗНАЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Яковоните-Стакявене Д.¹, PhD, профессор

Амзеева Г.А., докторант 3 курса ОП «Педагогика и методика начального обучения»

Великолитовский университет имени Витовта Великого, г. Вильнюс, Литовская Республика

Аннотация. В статье рассматривается роль и значение развития эмоциональной устойчивости у будущих учителей начальных классов в процессе их обучения в университете. Эмоциональная устойчивость определяется как одно из ключевых профессиональных качеств педагога, обеспечивающее успешную адаптацию и эффективность в педагогической деятельности. Поскольку профессия учителя предполагает постоянное взаимодействие с учащимися, их родителями и коллегами, педагог сталкивается с множеством эмоционально насыщенных и стрессовых ситуаций. В таких условиях способность сохранять самообладание, эмоциональное равновесие и эмпатию становится важнейшим фактором успешного профессионального функционирования. В статье анализируются исследования отечественных и зарубежных ученых, посвященные проблеме формирования эмоциональной устойчивости, раскрываются теоретические и практические подходы к ее развитию в педагогической подготовке. Методология исследования основана на сочетании количественных и качественных методов, что позволяет комплексно рассмотреть сущность, особенности и механизмы формирования эмоциональной устойчивости. Результаты исследования подчеркивают необходимость целенаправленной подготовки и психолого-педагогической поддержки студентов педагогических специальностей. Это способствует развитию у будущих учителей способности к саморегуляции, эффективному преодолению стресса, сохранению профессиональной мотивации и устойчивому личностному развитию на протяжении всей педагогической карьеры.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, профессиональная устойчивость, будущие учителя начальных классов, педагогическая деятельность, психологическое здоровье.

АҒЫЛШЫН ТІЛІ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ПРАГМАТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТ ТУРАЛЫ КӨЗҚАРАСЫ ЖӘНЕ ОНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ТӘЖІРИБЕСІ

Кумарова К.А.¹, педагогика ғылымдарының магистрі
e-mail: kuralay.kumarova@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0007-8461-0808>
Сейдалиева Г.О.², PhD, қауымдастырылған профессор
<https://orcid.org/0000-0002-4448-2414>

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзырет туралы түсініктеріне және оны дамыту тәжірибесіне қатысты эмпирикалық деректер келтірілген. Зерттеу жұмысы Қазақстанның бір жоғары оқу орнында ағылшын тілі оқытушылары арасында жүргізілді. Сауалнама негізінде деректер жиналып, олар сандық және сапалық зерттеу әдістері арқылы талданды. Прагматикалық құзырет – коммуникативтік құзыреттің құрамдас бөлігі. Ол коммуникативтік жағдайға сәйкес қисынын келтіріп сөйлеу, тыңдаушының көзқарасын түсіну, бір ойды анық жеткізіп, сөйлеу мақсатына жету қабілеттерін қамтиды. Зерттеу нәтижелері ағылшын тілі оқытушылары білім алушылардың прагматикалық құзыретін дамытудың маңыздылығын түсінетінін көрсетеді. Олар оқыту барысында интерактивті әдістер мен интернетте қолжетімді түпнұсқалық материалдарды қолдану қажеттігімен келіседі. Дегенмен, зерттеулер көрсеткендей, оқытушылардың көпшілігі прагматикалық құзыретті дамытуда және прагматикалық қателерге кері байланысты беру кезінде қиындықтарға тап болатынын айтады. Сондай-ақ, оқыту барысында грамматикалық және лексикалық дағдыларды дамытуға назар аударады. Бұл үрдістің екі себебі осы зерттеу жұмысында айқындалды. Біріншіден, оқытушылардың лингвистикалық білімді оқыту әдісін білу сенімділігі нық болғандықтан, грамматикалық және лексикалық дағдыларды жетілдіруге арналған жаттығулар көп қолданылады. Ал, қарым-қатынас құру үшін тілдік емес факторларды ескере отыра сөйлеу алу дағдысы аса қажет. Екінші себеп, ағылшын тілі оқытушылары студенттердің қарым-қатынас жасамас бұрын грамматикалық ережелер мен лексикалық бірліктерді жақсы білу керек деп санайды. Сондықтан, пікір алмасу, дискуссия құру секілді коммуникативтік тапсырмалар кейінге шегеріледі.

Тірек сөздер: прагматикалық құзырет, прагматикалық қате, қарым-қатынас, интерактивті әдістер, жобаға негізделген технология, сауалдарға негізделген технология, виртуалды оқыту.

Кіріспе. Прагматикалық құзырет тіл құралдарын қолдана отырып, әртүрлі ұлтпен ұтымды қарым-қатынас орнатуда маңызды рөл атқарады. Ағылшын тілі оқытушысы тілдің құрылысын үйретумен қатар, ағылшын тілінде сөйлеу әдебімен, сөзді орынды, әрі орамды құрастыру мен қолдану ережелерімен таныстырады, яғни прагматикалық білім береді. Алайда, мұның толыққанды жүзеге асуы екі нәрсеге тікелей байланысты: біріншісі, ағылшынша сөйлейтін ортаның болмауына, екіншісі, тіл үйренушінің прагматикалық құзыретін дамуына ықпал ететін оқытуды ұйымдастыруына. Ағылшын тілін шетел тілі ретінде үйрететін елдердегі тіл үйренушінің прагматикалық құзыретін дамытуға қатысты оқытушының көзқарасы мен тәжірибесі жан-жақты зерттеліп келеді. Бұл тақырыпқа қатысты Қазақстан мұғалімдерінің тәжірибесі де тереңірек зерттеуді қажет етеді. Себебі көп жағдайда оқытушылар тіл үйренушіге прагматикалық құзырет туралы теориялық білім берумен шектеледі. Ал белгілі бір ойды тиянақты жеткізе алуды үйрету әдісі грамматика мен лексиканы оқытумен бірдей емес, прагматикалық құзыретке ие болу үшін шынайы контекстте жаттығудың маңызы зор. Сондықтан бұл зерттеу ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзыретке деген көзқарасы мен оны дамыту әдістерін анықтауды мақсат етеді. Оған қол жеткізу үшін Қазақстандағы ағылшын тілін үйрететін 15 оқытушыға әлеуметтік сауалнама жүргізіледі. Сауалнамада олардың прагматикалық құзыреті туралы көзқарасы, тіл үйренушінің прагматикалық құзыретін дамыту кезінде тап болған кедергілері және оны шешуде қолданған әдіс-тәсілі туралы мәлімет жинақталады.

Осы деректер негізінде аталған тақырыпқа қатысты сараптама жасалады. Зерттеу нәтижесі оқыту сапасын көтеруге және тіл үйренушінің сөзді орынды қолдануды үйрету әдісінің дамуына үлесін қосады.

Әдебиетке шолу. Тіл үйренушінің шеттілдік прагматикалық құзыретін дамыту мәселесі бүгінде өзекті тақырыптың бірі ретінде жан-жақты қарастырылып келеді. Бұл бағытта жүргізілген зерттеулер қатарында Жапон, Индонезия, Вьетнам және Қытай ғалымдарының жұмысын атауға болады. Олар ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқытатын ел болғандықтан, ондағы мұғалімнің прагматикалық құзырет туралы түсінігі маңызды саналады. Өйткені ағылшын тілі шетел тілі ретінде қабылданатын қоғамда тіл үйренушінің прагматикалық құзыретті игеру мүмкіндігі шектеулі. Тіпті, тіл үйрету барысында оқытушының да, тіл үйренушінің де тап болатын кедергілері аз емес. М. Ариани, И. Бастоми, Дж.А. Праего, С.А. Айншенклас сынды зерттеушілердің еңбектерінде оқыту үдерісінде прагматикалық құзыреттің толық дамымауының ықтимал себептері көрсетіледі. Олар прагматикалық білім беруге «оқу материалдарының жүйесіздігі, сабақ уақытының шектеулілігі, іс-әрекеттің жасандылығы, мұғалімдердің тілдік құзыреттерінің немесе оқыту дағдыларының жетіспеушілігі және шетел тілін оқытудағы прагматикалық құзыретке деген көзқарасы» [1, 2] әсер етеді десе, П.Джи «тек метапрагматикалық білім беру, іс жүзінде қолдану мүмкіндіктің аз ұсынылуы» деген факторларды келтіреді [3]. Ал, Г. Каспер ойынша, шетел тілін оқытуда жиі кездесетін қателік – прагматиканың категориясы сөйлеу актілерін белгілі бір контекстпен байланыссыз оқытатыны дейді [4]. Мәселен, оқулықтарда ұсыныс немесе өтініш айту тақырыбына қатысты сөйлеу актілерінің басын, не аяғын беріп (Why don't you...?', 'If I were you, I'd...'), тіл үйренушілерден осы өрнектерді қолдана отырып, диалог құруды, хат жазуды сұрайды. М.МакКарти бұны «тірі» тілді қарапайым түрге өзгерту, тілдің күрделілігін қарапайым сөйлемдер тізбегіне айналдыру дейді [5]. Тілдің күрделілігін қабылдамай игеру тілдің шынайы қызметін меңгеруін тоқтатады. Сөйлеу актілерін тізіммен ұсыну Қазақстан білім беру контекстінде де кездеседі. Ал мұндай тұрғыда оқыту бүтін қарым-қатынастың болмысына қайшы келеді, өйткені шынайы өзара әрекеттесу барысында сөйлеуші ниетіне жету үшін оқулықта ұсынған бір сөйлеу актісін қолданып қоймайды, басқа тіл бірліктерін де іске қосады.

Қазақстан ғалымдарының зерттеулерінде көбінесе дискурстық құзыретті дамыту мақсат етіледі. Мысалы, А.А. Жайтапова және А.А. Картабаева еңбегі шеттілдік дискурстық құзырет жайында қазақ тілінде толық түсініктеме беретін бірегей еңбек болып табылады [6]. А.Е. Саденова қазақ тілінің диалогтық дискурсын өзге ұлт өкілдеріне оқытуда ескерілетін мәселелерді көтереді [7]. С.М. Медведева, О.М. Медведева неміс тілін оқытуда дискурстық құзыретті дамыту үшін С.С. Құнанбаева ұсынған когнитивтік-лингвистикалық-мәдени кешені [9, 214-226 б.] негізінде әзірленген жаттығуларды ұсынады [8]. Бірқатар зерттеулер арнайы сұлбаға негізделген жаттығуларды ұсынса, басқалары проблемалық оқытудың, рольдік ойындарды қолданудың тиімділігін көрсетеді. Қазақстан контекстінде коммуникативтік құзыретті қалыптастыруға арналған зерттеулердің барына қарамастан, шетел тілін оқытуда прагматикалық құзыретін дамытуға қатысты зерттеулердің жеткіліксіздігі байқалады.

Әлемдік зерттеулерде прагматикалық құзыреттің мәселесімен қатар, оны меңгерудің жолдары да қарастырылады. Мысалы, шетелдік еңбектерде прагматикалық білім берудің тура оқыту (explicit teaching) және жанама оқыту (implicit teaching) деп екі әдіс ұсынылады. Прагматикалық құзыретті explicit teaching, яғни тура оқыту – лингвистикалық формалардың контекстке қарай қалай қолданатыны жайлы түсіндіру мен нұсқау беру арқылы метапрагматикалық (теориялық) білім беру. Алайда метапрагматикалықтың мәлімет мәнді және практикалық контексттерде берілгені жөн. Прагматикалық құзыретті жанамадай дамыту кезінде жобаға негізделген технология (project-based learning), сауалдарға негізделген технология (task-based learning, case-study), виртуалды оқыту (micro-blogging), рольдік ойындар, яғни интерактивті әдістер

қолданылады. Осындай әртүрлі әдістер арқылы белгілі бір сауалдарды шешу барысында, яғни практика жүзінде жанама оқытып, прагматикалық құзыретті жетілдіруге болады.

Тура оқыту кезінде Р.Нарита зерттеуінде оқу жүзеге асу үшін прагматикалық ерекшеліктерді, яғни контекске, сөйлеушілердің ниетіне және сөйлеу мақсатына қарай іріктелген тілдік ерекшеліктерді байқағанның өзі жеткілікті болады деп мәлімдейді [10]. Ол Р. Шмидттің [11,12] білім алу үшін хабардарлықты арттыру қажет екендігі туралы гипотезасын негізге алады. Ал, Н.Тагучи зерттеуінде жанама оқытудың әдісі ретінде пәнді шетел тілінде оқытуға негізделген технологияны (CBL) қолданады [13].

Жоғарыда аталған зерттеулер тура оқыту немесе жанама оқытудың артықшылықтарын дәлелдесе, кейінгі зерттеулер екі әдісті бірге қолданудың мүмкіндігін айтады. М.Такимото прагматикалық құзыретті дамыту үшін сауалдарды шешу тапсырмаларымен қатар (problem-solved tasks) нұсқаулар/түсіндірулер беріп, екі әдісті де қолданады [14]. Бұл оқу тек теориялық білім берумен шектелмейтінін дәлелдейді. Д.Коике мен Л.Пирсон айтуынша, бір тілдегі тіл функцияларының жүзеге асу жолдары екінші тілден өзгеше [15]. Сондықтан, оларды түсіндіру арқылы да, жанама түрде үйрету де аса маңызды. С.Такахашиде жанама оқытуда тілді орынды қолданудың ерекшеліктері туралы айтылса, білім алушылар шетел тілін тиімді игереді деген қорытындыға келеді [16].

Зерттеулер көрсеткендей, тіл үйренушінің сәтті қарым-қатынас орнатуы ағылшын тілі мұғалімдерінің прагматикалық құзырет жайында білімі мен оны дамытуға қатысты қолданатын әдісіне байланысты екені анық. Сондықтан Қазақстандағы оқытушылардың прагматикалық құзырет жайында хабардарлығы мен оқыту әдісін анықтау өзекті мәселелердің бірі.

Зерттеу материалы мен әдіснамасы. Ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзыретті дамытуға қатысты ой-толғаныстары мен қолданатын әдістері жайлы мағлұмат алу үшін сауалнама әдісі қолданылды. П.Джи, Н.М.Бу, М.Ариани, И.Бастоми, А.Дж. Праего ғалымдардың еңбектерінде қолданылған сауалнама негізге алынды [2,3,17]. Сауалнама екі бөлімнен тұрады: демографиялық бөлім және прагматикалық құзыретке қатысты сұрақтар. Сұрақтар түрі әртүрлі: жабық, көп вариантты, Likert типті (SD - мүлдем келіспеймін, D - келіспеймін, N - бейтарап, A - келісемін, SA - толықтай келісемін) және ашық. Демографиялық бөлімде мұғалімнің жасы, жынысы, дәрежесі, ағылшын тілін қанша уақыт үйренгені, ағылшын тілін оқыту тәжірибесінің ұзақтығы, шетелде оқуы/оқымауы туралы мағлұмат сұралады. Екінші бөлімде мұғалімнің прагматикалық құзырет туралы түсінігі, оны дамытудағы қиындықтары мен оқыту жолы жайлы сұрақтар қойылады. Барлығы 34 сұрақ, оның 7 сұрағы ашық, яғни қатысушы өз пікірін жазуы қажет. Сұрақтың көбісі сандық әдіс арқылы сараланса, жеті жауап сапалы әдісімен талданады.

Қатысушылар. Сауалнамаға Қазақстандағы бір жоғары оқу орнының шетел тілін оқыту кафедрасының 15 ағылшын тілі оқытушысы қатысты. Оның ішінде 10 оқытушы - магистр, 5 оқытушының PhD дәрежесі бар. Оқыту тәжірибесі 5 жылдан 15 жылға дейін. Зерттеуге оқытушылар өз еркімен қатысты. Сауалнама электронды пошта, WhatsApp қолданбасы арқылы жіберілді. Екі аптаның ішінде барлық қатысушылар сауалнама толтырып өткізді. Этикалық шартқа сай оқытушылардың аты-жөні жасырылды.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау. Сауалнама нәтижесі келесі екі зерттеу сұрағына жауап береді:

1. Ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзыретке деген көзқарасы қандай?

2. Оқытушылар оны дамыту үшін қандай әдіс-тәсілді қолданады?

Сауалнама 26.07-31.07.2022 ж. аралығында жүргізілді. Қатысқан 15 оқытушының біреуі ер, қалған он төрті әйел адам. Олардың 53,3 %-ның (8 адам) 11-15 жылдық, 26,7 %-ның (4 адам) 5-10 жылдық тәжірибесі бар, қалған 21,4%-ның (3 адам) оқыту тәжірибесі бес жылдан төмен. Ғылыми дәрежесі бойынша оқытушылардың 66,7 % – магистр, 33,3% – философия докторы (PhD).

Қатысушылардың жартысы шетелде білім алып, жұмыс істемегенін айтса, қалған жартысы шетелде, нақты айтқанда Англияда білім алғанын көрсетті. Бір оқытушының АҚШ пен Англияда оқытушы ретінде тәжірибесі бар.

Он бес оқытушының 73,3 %-ы прагматикалық білім алғанын айтса, 26,7 %-ы прагматикалық білімді қолдануды үйренбегенін мойындайды. Бұл олардың шетелде болуы-болмауына байланысты емес екені аңғарылды: шетелде тәлім алмағандар прагматикалық білім алғандарын растады.

1. Ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзыретке деген көзқарасы.

Бұл бөлімде жоғары оқу орнында ағылшын тілін оқытушыларының прагматикалық білім беру жайында түсінігі, оның маңыздылығы, оны дамыту жолын білу/білмеуі, грамматикалық білімнің рөлі, мәдениет жайында ақпарат беруі, ағылшын тілінде төл сөйлеушілер мен басқа ұлттың ағылшынша сөйлеуін түсінудің қажеттілігі, тұлғалық және мәдени ерекшеліктердің оқыту барысына ықпалы сияқты сұрақтар қамтылады. Сауалнамаға қатысушылардың әрбір сұраққа берген жауабы жеке-жеке сараланып, нәтижесінде келесі екі мәселе айқындалды: ағылшын тілі мұғалімдердің түсінігіндегі (1) лингвистикалық білімнің алар орны, (2) прагматикалық білім маңыздылығы.

Лингвистикалық білімнің алар орны.

Алдымен, коммуникативтік құзыреттің бір компоненті – лингвистикалық құзыреттің маңызы және оның орны жайында мұғалімдердің көзқарасы топтастырылды (1-кесте). Ағылшын тілін оқу – лингвистикалық білім алу деген мәлімдемесімен (Q1) қатысушылардың 40%-ы келіседі, 26,6%-ы ғана ағылшын тілін оқыту лингвистикалық білімді алу емес екеніне нық сенеді. Q2 мәлімдемесі бойынша жауап берушілердің 93,3%-ы лингвистикалық білімнің прагматикалық білім секілді, яғни сөйлемді дұрыс құрастыра алу оны орынды қолдану сынды білім маңызды деп есептейді. Сондай-ақ, егер студент сөйлемді грамматикалық жағынан дұрыс құрап, бірақ сөйлеу әдебіне сай келмей, орынсыз қолданса, оны оқытушылардың 40%-ы түзейтінін, ал 13,3%-ы прагматикалық жағынан кеткен қателерді түзеуге асықпайтынын айтады.

1-кесте – 1-3 сұрақтар көрсеткіші, %

Question	SD	D	N	A	SA
Q1	13,3	13,3%	33,3%	26,7%	13,3%
Q2	0	0	6,7%	53,3%	40%
Q3	0	13,3%	46,7%	40%	0

Question 1. I believe learning English means learning grammar, vocabulary, and pronunciation

Question 2. I think that linguistic knowledge (e.g. pronunciation, grammar, and vocabulary) is as important as the knowledge of how to use the language (pragmatic knowledge)

Question 3. I often correct the mistakes my students make when they use inappropriate words although the sentences are grammatically correct.

Фонетика жағына келгенде, 80% оқытушы студенттердің ағылшын тілін төл қолданушылар секілді сөйлегендерін қалайды, 10%-дан кемі олай ойламайды (2-кесте).

2-кесте – 6-сұрақ және 16-сұрақ көрсеткіштері, %

Question	SD	D	N	A	SA
Q6	0	6,7%	13,3%	53,3%	26,7%
Q16		26,6%	6,7%	67%	

Question 6. I want my students to speak English like native speakers.

Question 16. Do you think learners of English as a second or foreign language should try to imitate native speakers' accents? Why?/ Why not?

Білім алушылардың британдық ағылшын тілін (67%) немесе американдық және британдық ағылшын тілдерін, яғни екеуін де (33,3%) меңгергенін қалайтыны анықталды. Алайда, егер акцентсіз сөйлеу мен тілді тиісінше қолдану дилеммасы берілген кезде, тілді қолдана алу қабілеті маңыздырақ екенімен барлығы келіседі.

Екінші немесе шетел тілі ретінде ағылшын тілін үйренушілер ана тілінде сөйлейтіндердің акцентіне еліктеуге тырысу керек жайында жартысынан көбі келіссе, төрт адам жоқ деп жауап берді. Бір қатысушы жауабын былай деп түсіндіреді: «Жоқ және иә, сөйлеуде екпінді қолдану өте маңызды, себебі шетелдіктерді түсіну оңай болады. «Жоқ» деген жауапты әр ұлттың ағылшын тілінде екпінмен дұрыс сөйлеу үшін қолдануға болмайтын ерекше әріптері мен дыбыстары бар деп түсіндіреді».

Прагматикалық білімнің салмақтылығы

Алайда тілді тиісінше қолдану үшін дыбысты дұрыс айту, яғни акцентсіз сөйлеу және грамматикалық жағынан дұрыс сөйлем құрастыру жеткіліксіз екенін қатысушылар түсінеді. Оған Q3, Q14, Q15 сұрақтардың жауабы дәлел (3-кесте).

3-кесте – 3, 14, 15-сұрақтар көрсеткіші, %

Question	SD	D	N	A	SA
Q3	0	13,3%	46,7%	40%	0
Q14		13,3%		73,3%	
Q15		0		100%	

Question 3. I often correct the mistakes my students make when they use inappropriate words although the sentences are grammatically correct.

Question 14. Which errors do you think are more serious? Grammatical or pragmatic errors?

Question 15. What do you think is more serious? Not having an accent or using the language appropriately?

Тілді үйрену кезінде қателеспеу мүмкін емес. Сауалнамада катенің екі түрі салыстырылады: грамматикалық және прагматикалық. Грамматикалық қате сөздің грамматикалық құрылысына қатысты болса, прагматикалық қате – сөйлеу барысында белгілі бір әлеуметтік-мәдени ортада қалыптасқан нормаларды және қарым-қатынас жағдайын ескермей жасалынған қате. Оқытушылардың 40%-ы оқу барысында прагматикалық жағынан кеткен қателерді түзеуге асығады. Он бес адамның он бірі (73,3%) прагматикалық білім лингвистикалық білімге қарағанда маңызды екенін айтса, екеуі грамматикалық білімге көбірек көңіл бөлетінін айтады. Ал акцентке келсек, акценттің болуына қарағанда, оқытушылардың барлығы тілді тиісінше қолданудың маңызды екенін атайды (100%) (Кесте 3). Осы нәтижеге қарағанда, олар ағылшын тілі тек оқумен ғана шектелмейтінін, түсіну, меңгеру және орынды қолданудың қажет екені байқалады.

Мәдениеттің, ортаның және сөйлеушілердің тұлғалық қасиеттерінің ықпалы жөнінде келесі сұрақтар берілді: Q5. *I think students' awareness of getting information on culture and appropriate language use is more useful than teaching specific pragmatic knowledge.* Q9. *I believe it is important for learners of English to keep their identity and culture.* Q10. *I think learners of English need to understand other Englishes apart from native English.* Q11. *I think native speakers of English need to understand the culture of speakers of English as a second or foreign language.* Q12. *I think my way of learning and teaching pragmatics in particular and English in general influenced by my mother tongue and by other people around me.* Q17. *Do you think learners of English need to develop understanding of other Englishes (e.g. African, Indian, Arabic)? Why? /Why not?*

Оқытушылардың 80%-ы британ мен американдық ағылшындардан басқа да адамдармен (мысалы, африка, үнді, араб) ағылшынша қарым-қатынасқа түсе алуы қажет екенін түсінеді. Q11 сұрақ бойынша 70%-ға жуық мұғалім төл ағылшын тілінде сөйлейтіндер ағылшын тілін шетел тілі немесе екінші шетел тілі ретінде сөйлейтіндердің мәдениетін түсінуі қажет деп санайды. 73,3% білім алушылар өздерінің тұлғалығын және мәдениетін сақтау маңызды деп есептейді (Q9). 53,3% жалпы ағылшын тілін үйретуге және прагматиканы оқып үйретуге мұғалімнің ана тілі мен айналасындағы адамдар ықпалы ететініне сенеді (Q12) (4-кесте).

4-кесте – 10, 11, 9, 12 сұрақтар көрсеткіші, %

Question	SD	D	N	A	SA
Q10	0	0	20%	40%	40%
Q11	0	0	33,3%	53,3%	13,3%
Q9	0	6,7%	20%	40%	33,3%
Q12	6,7%	13,3%	26,7%	40%	13,3%

Question 9. I believe it is important for learners of English to keep their identity and culture.

Question10. I think learners of English need to understand other Englishes apart from native English.

Question11. I think native speakers of English need to understand the culture of speakers of English as a second or foreign language.

Question 12. I think my way of learning and teaching pragmatics in particular and English in general influenced by my mother tongue and by other people around me.

Оқытушылар студенттердің ағылшын тілін төл қолданушылармен ғана емес, басқа ұлттың өкілдерімен де қарым-қатынасқа түсетінін, ол үшін мәдениет пен тұлғалық факторларды ескеру қажеттігін түсінеді. Бірақ бір ескеретін жайт, оқытуға келген кезде тілдік білім беру алға шығады. Қатысушылардың 40%-ы прагматикалық білім бермес бұрын, білім алушы тілді жоғары деңгейде меңгеруі қажет деп санайды. Бұл тұжырыммен тек 26,7%-ы келіспейді (4-кесте).

Ағылшын тілі оқытушылары үшін лингвистикалық білім прагматикалық білім секілді маңызды. Алайда олардың ағылшын тілін оқуды – грамматиканы, сөздерді меңгерумен теңестіретіні байқалады. Бірақ дыбыстап айту дағдылары үйренушінің физиологиялық ерекшеліктеріне байланысты екенін түсінеді. Қатысушылардың прагматикалық білім беру жайлы түсінігі айтарлықтай қалыптасқан деп айтуға болады. Грамматикалық қатеден бұрын прагматикалық қате қарым-қатынастың сәтсіздікке әкелетінін, қатынас орнатқан кезде сөйлеушілердің мәдениеті мен тұлғалығы үлкен рөл атқаратынын түсінеді. Дегенмен прагматикалық қатеге қатысты кері байланысты толық бере алмау және прагматикалық білімді тек үйренуші белгілі бір тілдік білім алғаннан кейін үйрету секілді мәселелер анықталды.

2. Ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзыретті дамытудағы тәжірибесі. Екінші бөлімде оқытушылардың прагматикалық құзыретті дамытудың тәжірибесін зерделеу үшін, он бес сұрақ қойылды. Қатысушылардың 27%-ы студенттердің прагматикалық құзыретін дамыту жолын білсе, 28,6%-ы оқыта алатынына сенімсіздік білдірді (Q4) (5-кесте). Кестеде көрсетілгендей, прагматикалық құзыретті дамытудың жанама оқыту әдісін қолдануды (мәдениет жайлы ақпарат беріп, тілді қолдануды үйрету) 33,3%-ы жөн көреді, ал 13,3%-ы нақты прагматикалық білім беруді артық санайды (Q5). Арнайы прагматикалық ақпараттың өзі төрт топтан тұрады: жалпы прагматикалық білім, метатіл, сөйлеу актілері, мәдени ақпарат. Қандай прагматикалық білім беретінін сұрағанда, жалпы прагматикалық ақпарат (сыпайылық, орындылық, формальдылық және регистр) беру мен сөйлеу актілерін оқыту жиі жүргізілетіні

айтылады (Q18). Ал мәдениет және метатіл жайында ақпарат беру бір-екі жауапта кейде немесе мүлдем болмайтыны көрсетіледі. Сонымен қатар, мұғалімдер қазіргі тіл ерекшеліктермен, слэнгпен таныстыратынын, тілдерді бір-бірімен салыстыратынын айтады.

Сауалнамаға қатысушылар студенттердің коммуникативтік іскерліктерді меңгеруіне көп мән береді. Мысалы, коммуникативті түрде оқыту маңыздылығын 80 % құптайды (Q7). Коммуникативтік дағдыларға көп көңіл бөлінетін айқындалды, алайда лингвистикалық, семантикалық және прагматикалық білім де бірдей берілетіні аңғарылады (Q20).

5-кесте – 4, 5, 7, 13 сұрақтар көрсеткіші, %

Question	SD	D	N	A	SA
Q4	6,7%	20%	46,7%	13,3%	13,3%
Q5	0	13,3%	53,3%	20%	13,3%
Q7	20%	60%	6,7%	13,3%	0
Q13	0	26,7%	33,3%	40%	0

Question4. I don't think I know how to provide students with cultural knowledge and appropriate language use.

Question5. I think students' awareness of getting information on culture and appropriate language use is more useful than teaching specific pragmatic knowledge.

Question7. I think teaching English communicatively is not as important as teaching grammatical points and vocabulary items.

Question13. I think the textbooks used at the Faculty contain adequate pragmatic information.

Оқуды ұйымдастыру формаларынан жұптық жұмыс пен рөлдік ойынға қарағанда көбінесе топтық талқылау мен дебат ұйымдастыру басым (80%) түседі (Q24).

Прагматикалық білімді және мәдениет жайында ақпаратты беру жолын қарастырғанда 80-90% қосымша материал қолданып, әртүрлі тапсырма мен ашық сауалдарды қолданатынын айтады (Q22). Мүмкін, бұның себебі 40%-ы оқулықта ағылшын тілінде сөйлесу әдебі жайында ақпарат беріледі деп санаса, 26,7%-ы оқулықта тиісті прагматикалық білім қамтылмайды деп ойлайды (Q13) (5-кесте). Сондықтан оқытушылар прагматикалық құзіретті дамыту үшін сабақ үстінде бір емес, бірнеше тәсілді қатар қолданады. Олардың ішінде дискуссия ұйымдастыру, теле-радио бағдарламалары мен видео қолдану және рөлдік тапсырма беру сынды әдістер бар. Ал білім алушылардың түсінігін жақсартуға бағытталған тіл туралы нұсқауларды (40%) және ақпараттық парақтарды (46,7%) аса жиі қолданбайтыны аңғарылды. Жоғары оқу орын оқытушыларының тіл үйренушілердің прагматикалық құзыретін дамытуда қолданатын әдістері келесі топтарда көрсетіледі: интерактивті әдістерді, аутентивті бұқаралық ақпарат құралдарын қолдану, өздік жұмыс және әлеуметтену. Қатысушылардың прагматикалық білімді қалай меңгергені жайлы деректер келесі кестеде берілген (6-кесте):

6-кесте – Оқытушылардың әдістерді меңгеру көрсеткіші, %

Әдіс	Адам саны	Пайыз көрсеткіші
Reading and listening (authentic texts, articles, films, lectures, magazines, BBC news, social nets)	5	33%
Experience abroad and at home, practice	2	13,3%
Independent work (Looking for info about pragmatic, textbooks)	4	26,6%
Tasks (critical thinking, solving cases)	2	13,3%
Grammar-translation method	1	6,7%

Оқытушылар өздерінің прагматикалық құзыретін көтеру үшін, барлық әдістерді қолданғандарын айтады: әртүрлі ресурстарды талдау мен талқылау, қарым-қатынасқа түсу, сөздерді аудару, грамматиканы оқу, өз бетімен жұмыс істеу. Қолданған әдістердің ең үлкен көрсеткішті масс-медиа материалдарымен жұмыс істеу, оқу, тыңдау әдісі көрсетеді (33%). Содан кейін өздік жұмыс, яғни нақты ағылшын тілінде сөйлесу ерекшеліктері жайында ақпарат жинау, оқулықтан үйрену секілді әрекеттер жиі қолданылады. Екі оқытушы шетелде және үйде практика жасау пайдалы болды десе, басқа екі мұғалім сыни ойлаудың, әртүрлі тапсырмаларды орындаудың көмегімен прагматикалық білімді меңгергенін айтады. Сондай-ақ, бір оқытушы грамматиканы оқып, аударма әдісінің тиімділігін атап көрсетеді. Оқытушылардың прагматикалық құзыретте дамытудың ұтымды жолдарын көрсету сауалында қатысушылардың жарты бөлігі интерактивті әдістердің ұтымдылығын нұсқайды (53,3%). Төрттен бір бөлігі қарым-қатынас жасау, әлеуметтену үдерісін таңдайды. Екі қатысушы бұқаралық ақпарат құралдарын қолдануды ұсынса, бір оқытушы ғана өздік жұмысқа көңіл бөледі (7-кесте).

7-кесте – Оқытушылардың әдістерді қолдану көрсеткіші, %

Әдіс	Адам саны	Пайыз көрсеткіші
Tasks (role-plays, discussion, cases)	8	53,3%
Communication, socialising	4	26,6%
Independent work	1	6,7%
Using mass media	2	13,3%

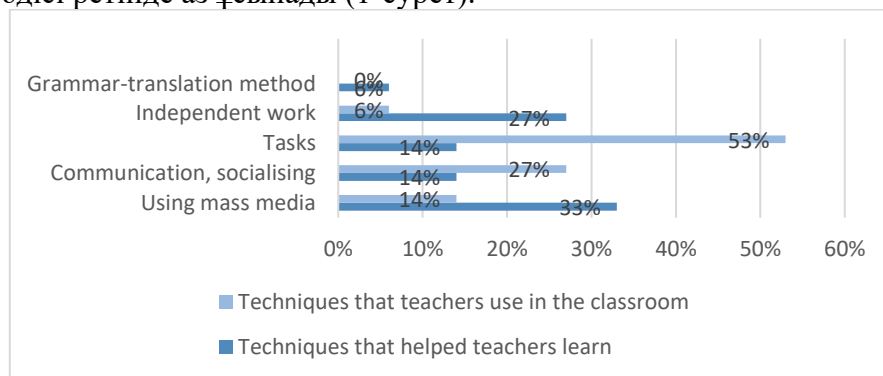
Оқытушылардың өздерінің прагматикалық білімді алу жолы мен қазір студенттердің прагматикалық құзыретін көтеруде ұтымды деп санайтын әдістерін салыстыра келгенде, келесі айырмашылықтар мен ұқсастықтар айқындалады:

– прагматикалық білімге қол жеткізу үшін, оқытушы өзі тәлім алғанда Интернет ресурстарының пайдасын көргенмен, оқыту барысында оларды сирек қолданатыны байқалды;

– қарым-қатынасқа түсу, тілді іс жүзінде қолдану, әлеуметтену секілді үдерісті оқытушы өзі де, студентті оқытуда да бірдей қолданатынын айтуға болады;

– оқытушылардың жартысы сыни ойлауды, талқылауды және шығармашылық тапсырмаларды орындауды прагматикалық құзыретті дамытуға қажетті деп санайды. Алайда, бұндай тапсырмалардың көмегін өздерінің прагматикалық білімін меңгеруінде өте аз көрсетеді. Бұл олардың тәлім алған кезінде интерактивті әдістерді аз қолдануымен түсіндірілу мүмкін;

– керісінше, өздік жұмыс оқытушының өзінің сөйлеу машықтарын дамытуға көмектескенін көп айтса, бірақ оны студенттердің прагматикалық құзыретін қалыптастыру әдісі ретінде аз ұсынады (1-сурет).



1-сурет – Оқытушының оқыту барысында қолданатын әдістері мен өзі тәлім алғанда көмектескен әдістерімен салыстырылуы (100%)

Қатысушылардың жартысы дерлік студенттерге прагматикалық білім беруде қиындықтар мен кедергілерге кезігетінін айтады. Ол қиындықтардың ішінде студенттердің ана тілінен аударып сөйлем құрастыруы, грамматикалық ережелерді сақтамауы бар. Ұсыныс ретінде бір мұғалім көбірек уақыт беру жайында айтса, екінші мұғалім жүйелі жұмыс жүргізу қажеттігін нұсқайды.

Сауалнаманың екінші бөлігі оқытушылардың прагматикалық құзыретті дамыту белсенділігі жоғары екенін көрсетеді. Тілді тиісінше қолдануды үйрету сыни ойлауды және шығармашылдықты қажет ететін тапсырмалар арқылы жүзеге асатынын оқытушылар түсінеді. Алайда оқытушылар үшін прагматикалық құзыретті дамытуды ұйымдастыру қиынға соғатынын айтады және оның шешімін бере алмады.

Талқылау. Сауалнамадан алынған деректер үш мәселе аясында қарастырылды: - оқытушылардың лингвистикалық білімге деген көзқарасы, - оқытушылардың прагматикалық құзырет жайлы көзқарасы, - білім алушылардың прагматикалық құзыретін дамытуға қатысты оқытушылардың көзқарасы.

Оқытушылардың лингвистикалық білімге деген көзқарасы.

Ағылшын тілі шетел тілі ретінде оқытылатын елдерде ағылшын тілін оқыту тіл аспектілерін (грамматика, лексика, фонетика), яғни формаға бағытталған оқытудың әлі де орын алатыны Индонезия, Вьетнамдағы мұғалімдердің тәжірибесінен көрінеді. Бұл жағдай Қазақстан оқытушылары арасында жүргізілген осы зерттеуде де көрінеді. Қатысушылардың 40%-ы ағылшын тілін оқу – лингвистикалық білім алу деген мәлімдемесімен келіссе, 26,6%-ы ғана ағылшын тілін оқыту лингвистикалық білімді алу емес екеніне нық сенеді. М. Ариани және б. зерттеуінде оқытушылардың жартысы келіседі де, 30%-ы келіспейді [2, б.200].

Респонденттердің пікірінше, прагматикалық қателер грамматикалық қателерге қарағанда күрделірек, өйткені біріншісі түсінбеушілік пен қарым-қатынастың бұзылуына әкелуі мүмкін. Дегенмен, сауалнамаға қатысқан оқытушылардың тек 40%-ы прагматикалық қателерге кері байланыс береді екен. Н.М.Ву зерттеуінде Вьетнам мұғалімдері прагматикалық қателерді грамматикалық қателерден гөрі күрделірек деп сауалнамада да, сұхбатта да көрсеткенімен (62%-ы), сыныптағы тәжірибеде олар әлі де грамматикалық қателерге көбірек көңіл бөлуге бейім. Сыныпта жүргізілген бақылау деректері оқытушылардың прагматикалық қателерге қарағанда грамматикалық қателерді көбірек түзететінін көрсетті [17, б.167].

Ағылшын тілінің фонетикалық аспектісіне келгенде, Индонезия, Вьетнам, Қытай елдерінде жүргізілген зерттеулердің нәтижесіне ұқсайды. Зерттеуге қатысушылардың жартысынан артығы білім алушылардың британ және американдық ағылшын тілінің дыбыстауын меңгеруін қалайды: Қазақстан оқытушыларының 80%-ы студенттердің ағылшын тілін төл қолданушылар секілді сөйлегендерін қалайды, 67%-ы соларға еліктеу қажет деп санайды. Қытай мұғалімдерінің 57%-ы [18], Вьетнам оқытушыларының 62%-ы ағылшын тілінің британ және американдық нұсқаларын меңгергенін қалайды [17, б.167].

Оқытушылардың прагматикалық құзырет жайлы көзқарасы

Сауалнамаға қатысқан оқытушылардың басым бөлігі (73,3%-ы) прагматикалық білім лингвистикалық білімге қарағанда маңызды екенін айтады, бұл олардың ағылшын тілін қарым-қатынас орнату үшін тілді тиісінше қолдануды білудің қажет екенін түсінетінін білдіреді. Бұл жағдай басқа зерттеулерде де расталды. Сондай-ақ, әлеуметтік-мәдени факторлар және тұлғалық ерекшеліктер әсері жайлы оқытушылардың хабары бар екені анықталды. Бұл тілден бөлек факторлардың үйренушінің прагматикалық құзыретті меңгеруіне, басқа ұлт өкілдерімен байланыс орнатуға және мұғалімнің оқыту әдісіне ықпалы ететінін Қазақстан оқытушылары да және ағылшын тілі шетел тілі ретінде оқытылатын елдердің мұғалімдері де мойындайды. Ал ағылшын тілі екінші тіл ретінде қолданылатын елдерде (мысалы, Индия, Гана, Нигерия) халық жергілікті ағылшын тілінде сөйлеуді құптайды [17, 19]. Бұдан шығатын тұжырым: ағылшын тілін прагматикалық түрде қолданысы аз болғандықтан, ағылшын тілі шетел тілі ретінде қолданылатын

елдерде оқу ағылшын тілінің британдық немесе американдық нұсқасын меңгеруге бағытталған. Сондықтан тіл үйренушілердің прагматикалық құзыретіне аса мән берілмейді. Ал ағылшын тілі прагматикалық қолданысы кең елде ағылшын тілі сол елдің мәдени болмысымен ұштасып, ағылшын тілінің жергілікті нұсқасы қалыптасқан.

Сонымен қатар, прагматикалық білім беру кезінде де, басым назар лингвистикалық білім беруге түсетіні айқындалады. Сауалнамаға қатысқан Қазақстан мұғалімдерінің 27%-ға жуығы прагматикалық білімді бастапқы деңгейден беру керек десе, Қазақстанның да (40%), Вьетнамның да (65%) оқытушылары прагматикалық құзыретті дамытуды тек жоғары деңгейде енгізуді жөн көреді [17]. Тіл құралдарын (грамматика, лексика) жаттау бөлек, оларды жағдайға қарай және тілдегі прагматикалық нормаларға сай қолдана алу бөлек екенін К.Бардови-Харлиг, Г.Каспер және П.Джи еңбектерінде көрсетіледі [20, 4, 3]. Тілді білу деңгейінің жоғары немесе төмен болуынан оқушының прагматикалық құзыретін бағалау мүмкін емес екенін келесі зерттеу нәтижелері көрсетеді. Ағылшын тілін жапондық үйренушілермен зерттеу жүргізе отырып, С.Мацумура тіл білу деңгейлері олардың прагматикалық қателіктерге сезімталдығына тікелей әсер етпейтінін анықтады және басқа зерттеулер тіл білу мен прагматикалық білім арасындағы сәйкессіздікті анықтағанын растады [21]. Тұжырымдай келе, білім алушының лингвистикалық білімі жоғары болса, прагматикалық құзыреті жақсы дегенді білдірмейді. Сол сияқты, лингвистикалық білімі таяз болса да, студенттің прагматикалық құзыреті жоғары болып, қарым-қатынасты сәтті жүргізе алуы мүмкін.

Оқытушылардың білім алушылардың прагматикалық құзыретін дамытуға қатысты көзқарасы.

Қатысушылардың 73,3 %-ы прагматикалық білім алғанын айтқанмен, тек 27%-ы студенттердің прагматикалық құзыретін дамыту жолын білетінін көрсетеді. Бұл Н.М.Бу, П. Джи, М.Йылдыз Екин мен Е. Атак Дамар өткізген зерттеулерде де көрініс табады. Түркі университетінің төртінші курс оқытушыларының 21%-ы прагматиканы сәтті үйретеді деп айта алады [22]. Осы зерттеулердің нәтижесінде, прагматикалық құзыретті дамытудың қиындығының бір себебі мұғалімдердің өздерінің прагматикалық құзыретінің жоғары болмауы болса, екіншісі, сол прагматикалық білім беру әдісін білмеуімен байланысты деген тұжырым жасалынады. Ал М.Йылдыз Екин мен Е. Атак Дамар зерттеу жұмысында қатысушылардың 70%-ы теориялық және практикалық білімнің арасындағы алшақтықты кедергі ретінде айтады [22, б.183]. Прагматиканы білу мен прагматиканы оқыта алу екі бөлек құзырет екені осы зерттеуден көрінеді. К.Васкез пен Д.Шарплес айтуынша, U.S.TESOL оқыту бағдарламасының 20%-ы ғана прагматикалық білімге арналған, оның өзінде жартысынан артығы практикалықтан гөрі теориялық материал беріледі [23]. Сондықтан болашақ EFL оқытушыларын дайындауда прагматикалық құзыретті дамыту дәрістерін кіргізу мәселесі көтерілуі аса қажет.

Оқулық жайында осы зерттеуде алынған деректер басқа шетел зерттеулерінен ерекше. Оқулықта прагматикалық мәліметтің жеткілікті түрде қамтылмайтынын қытай мұғалімдерінің жартысына жуығы келіссе [3], Қазақстан жақтан төрттен бір бөлігі ғана солай ойлайды, ал 40%-ы оқулықта тиісті прагматикалық ақпарат беріледі деп есептейді. Сонымен бірге, мұғалімдер прагматикалық білім беру құралдарының бірі болып оқулықты нұсқайды. Дегенмен, әлемдік тәжірибеде EFL оқулықтарының прагматикалық құзыретті қалыптастыру мүмкіндігі аз екенін көрсетеді. Оқулықта берілген ауызша сөйлеу мысалдары мен шын өмірдегі сөйлеу әрекеті арасындағы сәйкессіздік, контексттің болмауы [24, б.56], метапрагматикалық ақпарат пен контекстуализацияның аздығы [25], тілдің шын қолданысынан ауытқып беру, тілдің күрделілігін қарапайым сөйлемдер тізбегі арқылы беру [5] сөз етіледі. Бұл ескертулер білім алушының тілдің шынайы қызметін меңгеруіне кедергі келтіреді.

Осы сауалнамадан алынған деректердің басқа қарастырылған зерттеулерден тағы бір айырмашылығы ол арнайы прагматикалық мәліметтердің түрлерінде. Қазақстан мұғалімдері жалпы прагматикалық ақпарат (сыпайылық, орындылық, формальдылық

және регистр) беру мен сөйлеу актілерін оқытуды жиі көрсетсе, Вьетнам, Қытай елдерінде жүргізілген зерттеулерде мәдениет туралы ақпарат беруге ұмтылатыны айтылады [3, 17].

Сауалнамадан оқытушылар аутентивті материалдарды (теле-радио бағдарламалары мен видео) және интерактивті технологияны (дискуссия, рольдік ойындар, шешуге бағытталған сауалдар) қолдану қажеттігі жайлы хабардар екені анықталды. Прагматикалық құзыретті дамыту үшін Интернет ресурстары, бұқаралық ақпарат көздерін және интерактивті технологияларды қолдануды ұсынумен қатар, оқулыққа сүйенетіндігі Қазақстан және шетел елдердің ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзыретті дамытуға қатысты ойлары ұқсайды. Алайда, Қазақстан сауалнама қатысушылары тура оқыту әдісін көп ұсынбайды, яғни нақты (теориялық) прагматикалық ақпарат беру, нұсқау беру арқылы оқыту әдісі аз қолданылады.

Қорытынды. Қазақстанның бір жоғары оқу орнының ағылшын тілі оқытушыларынан алынған сауалнамада оқытушылардың ағылшын тілін оқытуда прагматикалық білім беру жайлы түсінігі мен прагматикалық құзыретті дамытуға қатысты көзқарасы айқындалды. Прагматикалық құзырет, яғни тілді жағдайға және сөйлеушінің ниетіне қарай орынды қолдана алу қабілетінің маңызы оқытушылар үшін тың емес. Ағылшын тілі халықаралық тіл болғандықтан, білім алушы әртүрлі ұлт өкілімен қарым-қатынас құру мүмкіндігіне ие болатыны мәлім. Тілді қолдану кезінде тілдік және тілдік емес факторларды ескере отыра пікір алмасу сөйлеушінің прагматикалық құзыреті жоғары екенін көрсетеді. Бұл жағдайда қарым-қатынас сәтті өтеді, сөйлеушілер бір ортақ шешімге келеді.

Ағылшын тілін оқытуда аутентивті Интернет ресурстары мен интерактивті әдістерді пайдаланылу жайында жиі айтылғанымен, оқыту үдерісінде әлі де тілдің аспектілерін жаттықтыру басым, оның екі себебін осы зерттеу нәтижелері арқылы айқындауға мүмкін болды. Біріншіден, қисынын келтіріп сөйлеуге үйрету грамматикалық дағдыны дамытуға қарағанда күрделі әрекет, себебі ол үшін ағылшын тілінде сөйлеуді қажет ететін орта, жағдай туғызып отыру қажет. Прагматикалық құзыретті қалыптастыру үшін білім алушы тілдік емес факторлар, коммуникативтік жағдай мен сөйлеушілердің әлеуметтік-мәдени тәжірибесін ескере отыра, үнемі ағылшын тілінде қарым-қатынас жасауы аса қажет. Олай болмаса, сөйлеуші прагматикалық қате жібереді, нәтижесінде түсінбеушілік туып, қақтығыс болады. Лингвистикалық (грамматика мен лексика) білімге басымдық берудің екінші себебі, оқытушыларда білім алушы қарым-қатынасқа түспей тұрып, алдымен сөз жаттап, ережелерді білу керек деген ой қалыптасқан. Сөйлесу тіл үйренуші грамматика мен сөзді жоғары деңгейде білгенде ғана мүмкін деп санайды. Жоғарыда айтылған мәселелердің себебі мен шешу жолдарын анықтау үшін оқытушылармен жеке сұхбат және сабақ барысын бақылау секілді зерттеу жұмыстарын жүргізу қажеттілігі айқын.

Бұл зерттеуден алынған нәтижелер ағылшын тілі оқытушыларының прагматикалық құзырет жөнінде түсініктің болуын және оны прагматикалық құзыретін дамытуда коммуникативтік тапсырмаларды қолдану қажеттігінен хабардар екенін көрсетеді. Сондай-ақ, интерактивті әдістерді білім алушылардың грамматикалық және лексикалық дағдыларын дамыту мақсатында қолданылатыны байқалады. Бұл интерактивті әдістердің прагматикалық құзыретті дамытуға тигізер үлесі тиісті дәрежеде бағаланбайды деген ой туғызады. Қорыта келгенде, ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқыту әдістемесі үшін прагматикалық білім беру мен прагматикалық құзыретті қалай дамыту мәселесінің өзекті екені анық.

Әдебиеттер:

[1] **Eisenchlas, S.** On-line interactions as a resource to raise pragmatic awareness //Journal of Pragmatics, 43– 2011. – pp.51-61.

- [2] **Ariani, M.**, Basthomi Y., Prayogo J.A. The role of pragmatic socialization in building learners' pragmatic competence from English teachers' perspectives// Pegem Journal of Education and Instruction, 11(4) – 2021. – pp.197–208. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.19>
- [3] **Ji, P.** Pragmatics and pedagogy: An examination of College English training in China (Unpublished doctoral thesis), University of Sydney, Australia, 2007.
- [4] **Kasper, G.**, Schmidt R. Developmental issues in interlanguage pragmatics. Studies in Second Language Acquisition, (18). – 1996 – pp.149–169.
- [5] **McCarthy, M.** Spoken language and applied linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- [6] **Жайтапова, А.А.**, Картабаева А.А. Шетел тілін оқытудағы кәсіби бағытталған дискурсивті құзыреттілік (туризм мамандығы бойынша). Оқу-әдістемелік құрал. – Алматы, 2021. – 248 б.
- [7] **Саденова, А.Е.** Диалогтық дискурс: қазақ тілін меңгерудің деңгейлік динамикасы: монография/А.Е. Саденова. – Алматы, 2016. – 194 б.
- [8] **Медведева, С.М.**, Медведева О.М. Формирование дискурсивной компетенции в ходе работы над темой «Средства массовой информации и реклама». Дидактизация занятия//Менеджмент в образовании. – Алматы, 2021 – №1. – С. 34-41.
- [9] **Құнанбаева, С.С.** Қазіргі заманғы шет тілінде білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы, 2010. – 344 б.
- [10] **Narita, R.** The effects of pragmatic consciousness-raising activity on the development of pragmatic awareness and use of hearsay evidential markers for learners of Japanese as a foreign language//Journal of Pragmatics, 44 – 2012. – pp.1-29.
- [11] **Schmidt, R.** Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), Interlanguage pragmatics (pp. 21-42). – New York: Oxford University Press, 1993.
- [12] **Schmidt, R.** Implicit learning and the cognitive unconscious: Of artificial grammars and SLA. In N. Ellis (Ed.), Implicit and explicit learning of languages (pp.165-209). – London: Academic Press, 1994.
- [13] **Taguchi, N.** Development of speed and accuracy in pragmatic comprehension in English as a foreign language. TESOL Quarterly, 41 – 2007. – pp.313-338.
- [14] **Takimoto, M.** Exploring the effects of input-based treatment and test on the development of learners' pragmatic proficiency// Journal of Pragmatics, 41 – 2009. – pp.1029-1046.
- [15] **Koike, D.**, & Pearson, L. The effect of instruction and feedback in the development of pragmatic competence. System, 33 – 2005. – pp.481-501.
- [16] **Takahashi, S.** The role of input enhancement in developing pragmatic competence. In K. R. Rose & G. Kasper (Eds), Pragmatics in language teaching (pp. 171-199). New York: Cambridge University Press, 2001.
- [17] **Vu, N.M.** Teaching pragmatics in English as a Foreign Language at a Vietnamese university: Teachers' perceptions, curricular content, and classroom practices (Unpublished PhD dissertation). University of Sydney, Sydney, 2017.
- [18] **He, D.**, & Zhang Q. Native speaker norms and China English: From the perspective of learners and teachers in China. TESOL Quarterly, 44(4) – 2010. –pp.769-789.
- [19] Kachru, B. World Englishes: Approaches, Issues and Resources. Language Teaching – 1992 – 25 – pp.1-14.
- [20] **Bardovi-Harlig, K.** Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics. In Kasper, G., Rose, K. (Eds.). Pragmatics and language teaching, (pp.11-32). Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- [21] **Matsumura, S.** Modelling the relationship among interlanguage pragmatic development, L2 proficiency, and exposure to L2. Applied Linguistics, 24 – 2003. – pp.465-491.
- [22] **Yildiz Ekin, Mehmedil. T.** and Ebru Atak Damar. Pragmatic awareness of teacher trainees and their reflections on pragmatic practices// ELT Research Journal 2 (4) – 2013. -pp.176–190.
- [23] **Vásquez, C.**, and Sharpless, D. The role of pragmatics in the master's TESOL curriculum: Findings from a nationwide survey. TESOL Quarterly, 43(1) – 2009. – pp.5–28.
- [24] **Boxer, D.**, & Pickering, L. Problems in the presentation of speech acts in ELT materials: The case of complaints// English Language Teaching Journal, 49(1) – 1995. – pp.44-57
- [25] **Diepenbroek, L.G.**, Derwing, T.M. To what extent do popular ESL textbooks incorporate oral fluency and pragmatic development? // TESL Canada Journal, 30(7) – 2013. – pp.1-20.

References:

- [1] **Eisenchlas, S.** On-line interactions as a resource to raise pragmatic awareness //Journal of Pragmatics, 43 – 2011. – pp.51-61.
- [2] **Ariani, M.,** Basthomi Y., Prayogo J.A. The role of pragmatic socialization in building learners' pragmatic competence from English teachers' perspectives// Pegem Journal of Education and Instruction, 11(4) – 2021. – pp.197–208. <https://doi.org/10.47750/pegegog.11.04.19>
- [3] **Ji, P.** Pragmatics and pedagogy: An examination of College English training in China (Unpublished doctoral thesis), University of Sydney, Australia, 2007.
- [4] **Kasper, G.,** Schmidt R. Developmental issues in interlanguage pragmatics. Studies in Second Language Acquisition, (18). – 1996 – pp.149–169.
- [5] **McCarthy, M.** Spoken language and applied linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- [6] **Zhaitapova, A.A.,** Kartabaeva A.A. Shetel tilin oqytudagu kasibi bagyttalghan diskursivti quzyrettilik (turizm mamandygy boiynsha) [Professionally-oriented discourse competence in teaching a foreign language (for tourism). Educational and methodological tool – Almaty, 2021. – 248p. [in Kazakh]
- [7] **Sadenova, A.E.** Dialogtyq diskurs: qazaq tilin mengerudin dengeilik dinamikasy [Dialogue discourse: the dynamics of Kazakh learning level]. – Almaty, 2016. – 194p. [in Kazakh]
- [8] **Medvedeva, C.M.,** Medvedeva O.M. Formirovanie diskursivnoi kompetentsii v hode raboty nad temoi «Sredstva massovoi informatsii i reklama» [Formation of discursive competence in the course of work on the topic “Mass media and advertising”. Didaktizatsia zanyatiya [Didactization of the lesson]/Management in Education. – №1 – Almaty, 2021. – pp. 34-41 [in Russian]
- [9] **Kunanbaeva, C.C.** Qazirgi zamangy shet tilinde bilim berudin teoriyasy men praktikasy [Theory and practice of modern foreign language education]. – Almaty, 2010. – 344p. [in Kazakh]
- [10] **Narita, R.** The effects of pragmatic consciousness-raising activity on the development of pragmatic awareness and use of hearsay evidential markers for learners of Japanese as a foreign language//Journal of Pragmatics, 44 – 2012. – pp.1-29.
- [11] **Schmidt, R.** Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), Interlanguage pragmatics (pp. 21-42). – New York: Oxford University Press, 1993.
- [12] **Schmidt, R.** Implicit learning and the cognitive unconscious: Of artificial grammars and SLA. In N. Ellis (Ed.), Implicit and explicit learning of languages (pp.165-209). – London: Academic Press, 1994.
- [13] **Taguchi, N.** Development of speed and accuracy in pragmatic comprehension in English as a foreign language. TESOL Quarterly, 41 – 2007. – pp.313-338.
- [14] **Takimoto, M.** Exploring the effects of input-based treatment and test on the development of learners' pragmatic proficiency// Journal of Pragmatics, 41 – 2009. – pp.1029-1046.
- [15] **Koike, D., & Pearson, L.** The effect of instruction and feedback in the development of pragmatic competence. System,33 – 2005. – pp.481-501.
- [16] **Takahashi, S.** The role of input enhancement in developing pragmatic competence. In K. R. Rose & G. Kasper (Eds), Pragmatics in language teaching (pp. 171-199). New York: Cambridge University Press, 2001.
- [17] **Vu, N.M.** Teaching pragmatics in English as a Foreign Language at a Vietnamese university: Teachers' perceptions, curricular content, and classroom practices (Unpublished PhD dissertation). University of Sydney, Sydney, 2017.
- [18] **He, D., & Zhang, Q.** Native speaker norms and China English: From the perspective of learners and teachers in China. TESOL Quarterly, 44(4) – 2010. –pp.769-789.
- [19] **Kachru, B.** World Englishes: Approaches, Issues and Resources. Language Teaching – 1992 – 25 – pp.1-14.
- [20] **Bardovi-Harlig, K.** Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics. In Kasper, G., & Rose, K. (Eds.). Pragmatics and language teaching, (pp.11-32). Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- [21] **Matsumura, S.** Modelling the relationship among interlanguage pragmatic development, L2 proficiency, and exposure to L2. Applied Linguistics, 24 – 2003. – pp.465-491.
- [22] **Yildiz Ekin, Mehmedil. T. and Ebru Atak Damar.** Pragmatic awareness of teacher trainees and their reflections on pragmatic practices// ELT Research Journal, 2 (4) – 2013. -pp.176–190.

[23] **Vásquez, C.**, and Sharpless, D. The role of pragmatics in the master's TESOL curriculum: Findings from a nationwide survey. *TESOL Quarterly*, 43(1) – 2009. – pp.5–28.

[24] **Boxer, D.**, & Pickering, L. Problems in the presentation of speech acts in ELT materials: The case of complaints// *English Language Teaching Journal*, 49(1) – 1995. – pp.44-57

[25] **Diepenbroek, L.G.**, Derwing, T.M. To what extent do popular ESL textbooks incorporate oral fluency and pragmatic development? // *TESL Canada Journal*, 30(7) – 2013. – pp.1-20.

ОТНОШЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ПРАГМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ИХ ОПЫТ ЕЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

Кумарова К.А.¹, магистр педагогических наук
Сейдалиева Г.О.², PhD, ассоциированный профессор

¹*Казахский Национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан*

²*Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан*

Аннотация. В этой статье представлены эмпирические данные о восприятии преподавателей английского языка о прагматической компетенции и их опыте по развитию прагматической компетенции у обучающихся. Прагматическая компетенция является одним из компонентов коммуникативной компетенции. Она включает в себя набор умений, позволяющих говорящему адаптировать свою речь к ситуации, понимать точку зрения собеседника и четко передавать свои мысли. Исследовательская работа проводилась среди преподавателей английского языка в одном из вузов Казахстана. Преподаватели приняли участие в опросе, и полученные данные были проанализированы с использованием как количественных, так и качественных методов исследования. Результаты исследования показывают, что преподаватели английского языка признают важность развития прагматической компетенции у обучающихся. Они согласны с тем, что языковые классы должны использовать интерактивные методы и аутентичные материалы, доступные в Интернете. Однако исследование показало, что многие преподаватели сталкиваются с трудностями при развитии прагматической компетенции и проведении корректирующей обратной связи в отношении прагматических ошибок. Преподаватели также уделяют больше внимания освоению грамматики и лексики. Это ситуацию можно объяснить двумя причинами. В первую очередь, устранение и исправление прагматических ошибок являются более сложными, чем обучение грамматике и словарному запасу. В результате исследования было выявлено, что преподавателям испытывают трудности в понимании и преподавании особенностей прагматического использования языка и в классе. Вторая причина заключается в том, что преподаватели английского языка твердо убеждены в том, что обучающиеся должны хорошо понимать правила грамматики и лексические единицы, прежде чем вовлекать обучающихся в коммуникативную деятельность. Эти результаты подчеркивают необходимость дальнейших исследований для изучения и определения стратегий, в частности эффективности интерактивных методов в развитии прагматической компетенции обучающихся.

Ключевые слова: прагматическая компетенция, прагматическая ошибка, коммуникация, интерактивные методы, проектная технология, технология основанная на вопросах, виртуальное обучение.

PERCEPTION OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS ABOUT PRAGMATIC COMPETENCE AND THEIR TEACHING EXPERIENCE

Kumarova K.A.¹, master of pedagogical sciences
Seidaliyeva G.O.², PhD, Associate Professor

¹*Kazakh National women's Training Teacher University, Almaty, Kazakhstan*

²*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

Annotation. This article provides empirical evidence regarding English as a Foreign Language (EFL) teachers' perceptions regarding pragmatic competence, as well as their experiences in developing

students' pragmatic competence. Pragmatic competence is one of the components of communicative competence. It encompasses a set of skills that enable speakers to adapt their speech to specific situations, understand the intention of the interlocutor, and express thought clearly. The questionnaire was administered to EFL teachers and the collected data were analyzed using both quantitative and qualitative research methods. The study's findings indicate that EFL teachers recognize the importance of teaching pragmatics: speaking according to the situation, understanding the speaker's point of view, and clearly conveying the idea. They unanimously acknowledged the importance of incorporating interactive teaching methods and utilizing authentic online resources in language classrooms. However, the study revealed that many teachers encountered challenges when developing pragmatic competence and providing corrective feedback on pragmatic errors. Also, they tend to focus more on teaching grammar and vocabulary. This situation can be attributed to two reasons. Firstly, the challenge of addressing and correcting pragmatic errors may lead teachers to give precedence to grammar and vocabulary instruction. It is easier to focus on linguistic aspects rather than addressing the nuances of pragmatic competence within the classroom setting. The second reason is that EFL teachers firmly believe that students should have a solid understanding of grammar rules and lexical items before engaging students in communication activities. These findings highlight the need for further research to explore and identify strategies, as well as the effectiveness of interactive methods in developing students' pragmatic competence.

Keywords: pragmatic competence, pragmatic error, communication, interactive methods, project-based learning technology, inquiry-based learning technology, virtual learning.

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Раушанбек Ш.Р.¹, 7M01409 – Кәсіптік оқыту (Көркем еңбек және арнайы пәндер) білім беру бағдарлама бойынша 2 курс магистранты,

raushanbek.shattyk@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-5407-5925>

Шильдебасева Л.К.¹, техника ғылымдарының кандидаты

lyazzatk.sh.2007@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8655-9707>

Жунусова А.С.², 8D02303 – Лингвистика білім беру бағдарлама бойынша 3 курс докторанты

aigera.kz777@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0005-0059-9169>

Карабекова Л.К.³

lazzat.karabekova@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0007-6135-3706>

¹*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан*

²*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан*

³*Т.Рысқұлов атындағы тірек мектебі (ресурстық орталығы), Жамбыл облысы, Қазақстан*

Андатпа. Бұл мақалада білім беруде цифрлық технологияны қолдану қажеттілігі туралы айтылады және олардың негізгілері талқыланады. Цифрлық технологиялар көркем өнердің негіздерін меңгеруде, шығармашылық қабілеттерді дамытуда, білім алушылардың жеке дара ерекшеліктерін ескеруде маңызды құрал бола алады. Цифрлы құралдар мен ресурстар графика, дизайн, мультимедиа, 3D модельдеу және басқа да көркемдік бағыттарда оқытуды жеңілдетіп, оқу үдерісінің сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Білім цифрлық технологияларды енгізумен - онлайн курстардан виртуалды аудиторияларға дейін айтарлықтай өзгерістерге ұшырауда.

Оқытушылар ретінде сыныптағы тиімділікті арттыру үшін осы құралдар мен ресурстарды пайдаланудың бірегей мүмкіндігі бар. Білім берудегі цифрлық трансформация арқылы оқыту тәжірибесін жетілдіруге, білім алушылардың оқу деңгейін арттыруға және тіпті болашақ мансаптық табысқа жетуге көмектесетін жаңа күшті құралдар мен мүмкіндіктерді ұсынады. Бұл мақалада білім беру секторында болып жатқан цифрлық трансформацияға, білім беру технологиясының жаңа тенденцияларына, осы инновациялар ұсынатын артықшылықтарға, сайып келгенде, білім беру мекемесіндегі цифрлық трансформация бастамасының сәтті болуын қамтамасыз ету жолдарына шолу ұсынылады.

Қоғам мен экономиканы цифрландыру жағдайында білім беру жүйесінің трансформациясына әсер ететін факторлар айқындалады. Оқытушының цифрлық білім беру үдерісіндегі рөлінің өзгеруі негізделеді.

Тірек сөздер: цифрлық технологиялар, цифрлық білім беру, білім беру процесі, заманауи ақпараттық технологиялар, білім беру ресурстары.

Кіріспе. Қазіргі таңда әлем елдерінің бір-бірінен салыстырмалы түрде артықшылығы оның табиғи ресурстары немесе қазба байлығымен емес, адам капиталымен, біліммен, инновациялық технологиямен өлшенеді. Адамдар интеллектісінің жарқын көрінісі де осы білімнен көрінбек. Жалпы білім беру сапалы өзгерісті қажет етеді, оқу орындары күнделікті еңбек өнімі деген не деген ұғымды кеңейтіп, жалпы сауаттылық пен көптеген түлектердің жаңа міндеттерді шешу қабілетін дамытуы керек. Әйтпесе, алдағы онжылдықта олар білікті еңбек нарығында сұранысқа ие болмайды. Сондықтан цифрлық білім беруді құру бүгінде ұлттық саясаттың басты басымдықтарының бірі болып табылады [1,2].

Көркем еңбек пәні — білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытып, эстетикалық талғам мен өнерге деген қызығушылығын арттыруға бағытталған маңызды сала. Алайда, дәстүрлі әдістермен сабақ беру кейде білім алушылардың жеке дара қасиеттерін, қиялын толыққанды дамытуға жеткіліксіз болуы мүмкін. Цифрлық технологияларды қолдану осы кемшіліктерді жоюға, оқыту үдерісін қызықты әрі тиімді етуге мүмкіндік береді. Бұл процесс тек білімнің сапасын арттырып қана қоймай, білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, олардың қызығушылығын оятып,

заманауи талаптарға сай білім алуға мүмкіндік береді. Әсіресе, көркем еңбек пәнінде цифрлық технологияларды қолдану өте өзекті. Себебі, бұл пән шығармашылықты эстетикалық талғамды және жеке дара ерекшеліктерді дамытуға бағытталған. Цифрлық құралдар мен ресурстар графика, дизайн, мультимедиа және 3D модельдеу сияқты жаңа мүмкіндіктерді ұсына отырып, оқу үдерісін қызықты әрі тиімді етеді.

Цифрлық оқыту-бұл білім беру процесіне көмектесетін және нақты нәтиже беретін білім беру тәжірибесі. Бұл цифрлық білім беру құралдары арқылы білім беру процесін жалғастыруға ғана емес, сонымен қатар оқытудың сапасы мен тиімділігін одан әрі арттыруға қызмет етеді. Цифрлық білім берудің ең үлкен артықшылықтарының бірі - бір рет жасалған ресурстарды ұрпақтар үшін бірнеше рет пайдалануға болады. Бұл көптеген ресурстар мен күштерді үнемдейді.

Цифрлық педагогика ұғымының қиындықтары да жоқ емес. Ол білім берушілердің үздіксіз кәсіби дамуын талап етеді, цифрлық мазмұнмен сыни өзара әрекеттесу қажеттілігін тудырады және дәстүрлі педагогикалық құрылымдарды бейімдеуді талап етеді. Соған қарамастан көркем еңбек сабақтарында цифрлық технологияларды қолдану білім алушылардың өз шығармашылығын дамытып, жаңа дағдыларды игеруге көмектеседі. Бұл тақырыптың өзектілігі жоғары, себебі ол заманауи білім беру әдістерін тиімді пайдалану арқылы білім алушылардың көркемдік қабілеттерін арттыруға бағытталған [3,4].

Білім беруде цифрлық технологияны қолданудың айқын және маңызды міндеті - бұл оқытушыларға өз жұмыстарын жақсы орындауға, білім алушылардың үлгерімі туралы көбірек мәліметтер жинауға мүмкіндік береді, қайталанатын бағалау жаттығуларынан босатады және білім алушылармен жедел кері байланыс жасайды. Цифрлық технологияны оқу процесіне енгізу арқылы, білім алушыларды болашақта табысты өмір сүруге дайындайды.

Зерттеу мақсаты – білім беру үдерісінде цифрлық технологияларды тиімді пайдалану арқылы көркем еңбек пәнін оқыту сапасын арттыру және білім алушылардың шығармашылық әлеуетін дамыту жолдарын зерттеу.

Ақпараттық дәуірде цифрлық білім беруді қолдану арқылы білім беруді жүзеге асыру-бұл білім беру қызметін жүзеге асыруға жаңа мүмкіндіктер беретін ерекше өмір сүру ортасын құру:

- оқытудың ұтқырлығы (оқу уақыты мен орнының өзгеруі);
- өмір бойы үздіксіз білім беруді жүзеге асыру мүмкіндігі;
- жобаланатын пәндер бойынша білім алушыларды, студенттерді, курстар мен

кәсіби қайта даярлау бағдарламаларының тыңдаушыларын даярлау мүмкіндіктері.

Цифрлық Педагогиканың эволюциясын цифрлық құралдарды білім беруге біріктіруден байқауға болады. Интернет пен цифрлық ресурстардың пайда болуы мазмұнды жеткізу мен интерактивті оқытудың жаңа әдістерін енгізе отырып, дәстүрлі аудиторияның келбетін өзгертті. Уақыт өте келе білім беру технологиялары тек қосымша құралдардан білім беру дизайнының негізгі компоненттеріне ауысып, осы технологиялардың педагогикалық әсерін түсіну қажеттілігін тудырды [5,6].

Материалдар мен әдістер. Ғалым Рон Оливердің пікірінше «Ақпараттық технология сабаққа кіріктірілсе, білім алушылардың өздері оқып жатқан пәндерге деген қызығушылығы артады». Білім беруде білім беру сапасын сақтай отырып, бұл зерттеуде бірнеше цифрлық құралдар мен бағдарламалар қолданылды, олардың әрқайсысы көркем еңбек сабағын өткізу барысында білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталды. Қолданылған құралдар мен бағдарламалар тізімі төмендегідей:

1.Графикалық редакторлар (Adobe Photoshop, CorelDRAW)- графика және дизайн бойынша шығармашылық жұмыстар жасауға арналған.

2.3D модельдеу бағдарламалары (Tinkercad, SketchUp) - үш өлшемді модельдер жасау арқылы білім алушылардың өнер мен дизайн саласындағы біліктерін дамыту

3. Мультимедиа құралдары (Canva, Adobe Spark) - көркем шығармашылықты бейнелеу мен визуализациялауға арналған құралдар.

4. Интерактивті тақталар мен көрнекі құралдар- оқу процесін әртараптандыру және білім алушылардың назарын аудару үшін [7].

Зерттеу барысында қолданылған негізгі әдістердің бірі анализ және синтез зерттеу әдістері, яғни тақырып аясында кездескен мәліметтерді саралап, негізгі және өзектілерін ұсынуға осы әдістерді пайдаланылды. Сондай-ақ, кейс-стади әдісін қолдану арқылы тақырыпқа бағытталған салыстыру жұмыстары жасалды.

Көркем еңбек сабағын оқытуда цифрлық технологияны қолданудың негізгі әдістері:

Біріншіден, жаңа сабақты түсіндіру кезеңінде анимациялық, бейнелер, веб-сайттар және ойындар, дыбыстық файлдар, графикалық кескіндерді көрсету сияқты әртүрлі ресурстарды пайдалану дәстүрлі пәндерді қызықты етеді.

Екіншіден, білім алушының өзіндік оқу іс-әрекетін ұйымдастырғанда баяндамалар, презентациялар, рефераттар тағы сол сияқты мәліметтерді дайындау үшін қажетті объектілердің үлкен қоры.

Үшіншіден, цифрлық технологиялар арқылы бақылаулар ұйымдастыру.

Төртіншіден, практикалық жұмыстар орындау кезінде пайдалану. Цифрлық технологияны пайдалану арқылы өнер мұражайына экскурсияны жоспарлай алады немесе білім алушыларға интерактивті өрісті тамашалауға мүмкіндік береді [8].

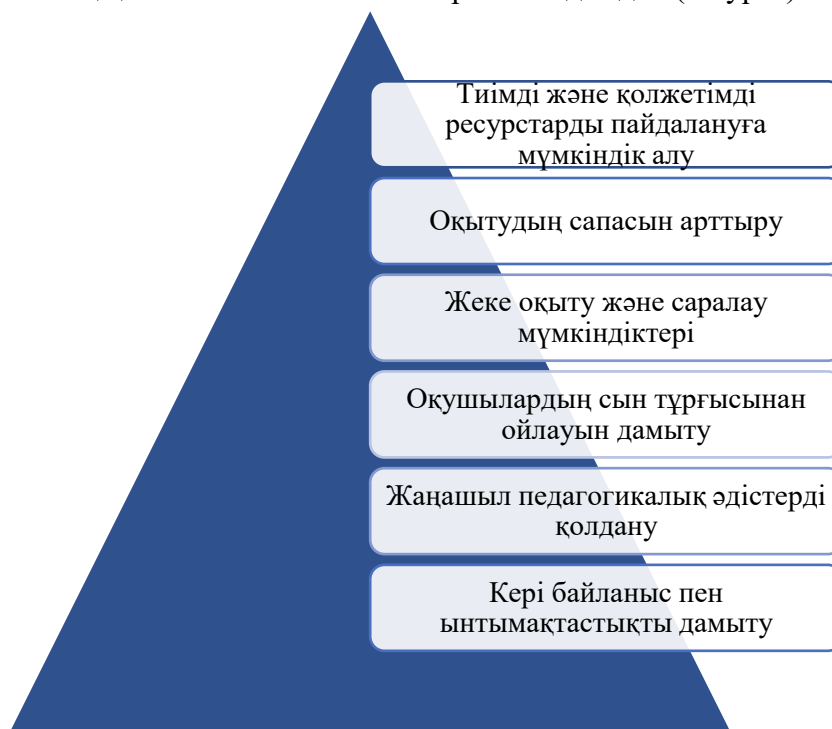
Нәтижелер және талқылау. Зерттеу тақырыбы бойынша көптеген ғалымдар өзінің зерттеу жұмыстарын жүргізіп, тиісті нәтижелерге қол жеткізген. В.П. Беспалько, педагогика саласындағы көрнекті ғалым, оқу процесін ақпараттық-технологиялық құралдармен байытудың маңыздылығын атап өтті. Ол цифрлық технологиялар арқылы білім алушылардың жеке шығармашылықтарын дамытуға, олардың дербес жұмыс істеу қабілеттерін арттыруға болатындығын айтқан [9]. Жоғарыда көрсетілген ғылыми еңбектерде ұсынылған цифрлық технологияны қолдану тиімділіктерінің нақтылығын байқау мақсатында жалпы білім беретін мектептердегі көркем еңбек сабағын өткізуде цифрлық технологияны пайдалана отырып және цифрлық ресурстарды қолданбай сабақ өткізіп көрдім. Бұл жұмысты жүргізуімнің мақсаты – көркем еңбек сабағын цифрлық технологияны пайдалана отырып өткізгенде білім алушылар қандай мүмкіндіктерге ие болады?

Тиісінше, цифрлық ресурстарды пайдаланбай өткізілген сабақта қандай кедергілер кездеседі?

Осы сынды сұрақтарға жауап алу үшін зерттеу барысы төмендегідей болды. Зерттеуді жүргізу үшін алғашқы күні цифрлық технологияны пайдалана отырып сабақ өткізілді. Осы ретте, сабақ барысында Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың негізгі ерекшеліктері мен тиімділіктерін бақылауды басты назарға алдық. Сабақты жүргізу барысында негізгі екі мақсат болды: көркем еңбек сабағын оқытуда оқытушының Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдарына бағытталған бағдарламаларды қолдану құзыреттілігі; білім алушылардың шығармашылық құзыреттіліктерді игертуде қолданылатын Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдарына бағытталған бағдарламалар түрлерін қарастыруды бақылау. Сабақты бастамас бұрын білім алушыларды арнайы «Qazmath» бағдарламасын қолдану арқылы топқа бөлінді. Топқа бөлу үшін осы бағдарлама ішінде табиғи өзгерістерге қатысты атауларды жазып, білім алушылар тақырыпқа қатысты атауларды таңдай отырды. Бұл білім алушылардың сабақтың басталу кезеңінде қызығушылығын оятуға әсерін тигізе алды. Оның ішінде «Emaze» 3D виртуалды мұражай арқылы тақырыпқа байланысты қазақтың бай мұраларымен таныстырылды. Жеке және топтық тапсырмаларды орындауда «Canva», «Tinkercad», «Adobe Spark» цифрлық бағдарламаларын пайдаланып жоба құру ұсынылды. Білім алушылардың жауаптарын жедел түрде талдап, визуалды түрде көрсету арқылы сабақтың нәтижелері мен қажеттіліктерін анықтау үшін «Mentimeter» платформасы арқылы кері байланыс жүргізілді.

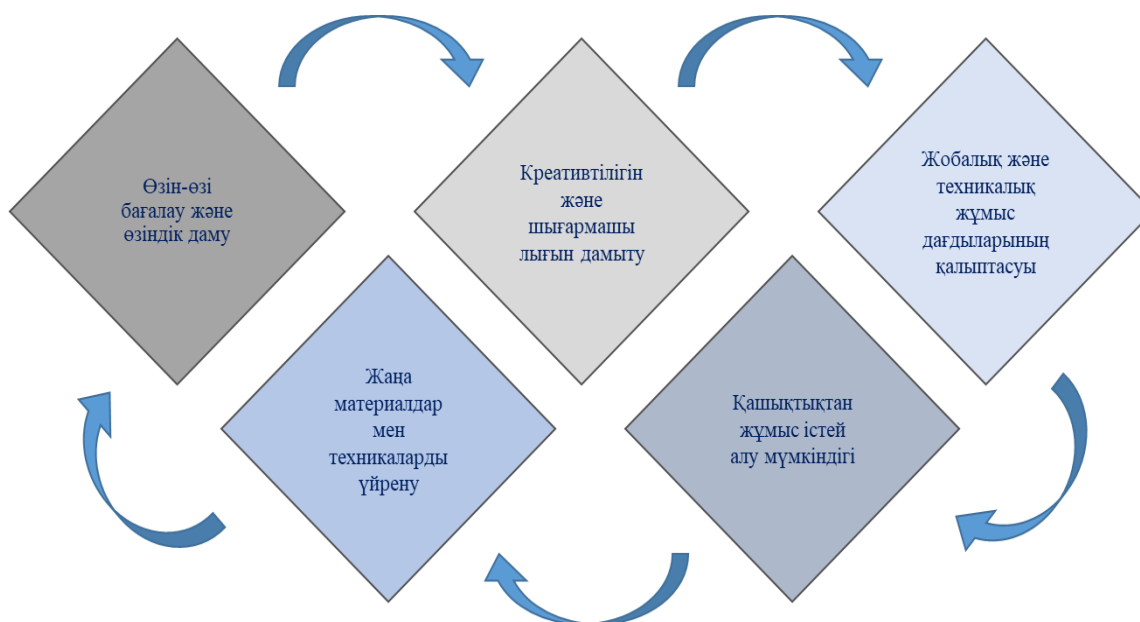
Қолданылған интерактивті бағдарламалық ресурстар білім алушылардың тақырыпты меңгеруге жоғары деңгейде әсерін тигізді.

Осы ретте кейс-стади зерттеу әдісі бойынша цифрлық технологияны қолдану арқылы және толығымен жабдықталған оқу кабинетінде көркем еңбек сабақтарын өткізу арқылы оқытушының қол жеткізетін жетістіктері төмендегідей (1-сурет) болды.



1-сурет – Цифрлық технологияны қолдану арқылы оқытушының қол жеткізетін жетістіктері

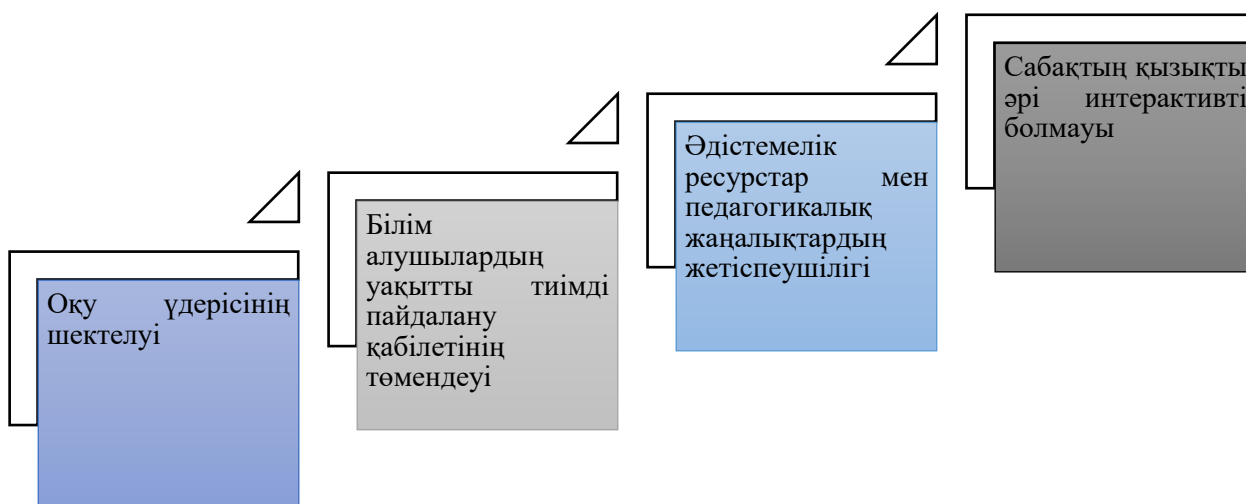
Тиісінше білім алушылардың да оқу үдерісі кезінде қол жеткізетін мүмкіндіктері де анықталды (2 – сурет). Яғни білім алушылар цифрлық оқыту ресурстарын пайдалана отырып белсенді, жоғары көрсеткішті құзыреттіліктерге ие бола алады.



2 – сурет – Білім алушылардың көркем еңбек сабағында цифрлық технологияны қолдану арқылы алатын мүмкіндіктері

Тағы бір ескере кететін жағдай, бұл зерттеудің мақсаты цифрлық технологияны белсенді қолдануға шақыру және көркем еңбек сабағын оқытуда заманауи құрылғылардың көмегімен оқу белсенділіктерін арттыруға бағыттау болып табылады [10].

Жоғарыдағы зерттеуімізге оралсақ, сабақ барысында оқу материалдары көбінесе қағаз, оқулықтар, дәптерлер және басқа дәстүрлі құралдар арқылы берілді. Сабақ дәстүрлі типтегі форматта өткізілді. Оқу үдерісінде барлық екпін оқытушының кәсіби құзыреттілігіне бағытталғандықтан, бұл оқу процесінде оқытушы түрлі әдістерді қолданып сабақты жүргізіп шыға алды. Дегенмен, білім алушылардың қызығушылық деңгейі салыстырмалы түрде алдыңғы топтан өте төмен болды. Осы орайда біз цифрлық құралдарсыз сабақтар өткізудің кемшіліктерін атап кетсек (3-сурет).



3-сурет – Цифрлық технологияны пайдаланбай көркем еңбек сабақтарын өткізудің кемшіліктері

Бүгінгі таңда цифрлық технологиялармен оқытудың әдеттегі форматын толықтыру білім алушылардың бойында жаңа дағдыларды қалыптастыратыны, оқудағы үлгерімі мен ынтасын арттыратыны құпия емес. Жаңашыл ұстаз ұсынылған платформалар мен қызметтерді белсенді пайдаланып қана қоймай, мазмұнды өздері жасайды. Сонымен қатар, біз білім беру процесінің негізгі пәні оқытушы болғанын және әрқашан болатынын жақсы түсінеміз. Тек ол өз білім алушыларының оқу траекториясын дұрыс құра алады, білім беру мазмұнын құрады және оқу процесін қызықты түрде тиімді өткізе алады [11,12].

Цифрлық құзыреттілік білім алушылардың цифрлық технологияларды тек білім беру контекстінде ғана емес, сонымен қатар жұмыс және қоғаммен өзара әрекеттесу саласында қауіпсіз, жауапты және сыни тұрғыдан пайдалану қабілетін дамытуға бағытталған.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, цифрлық технологияларды көркем еңбек сабақтарында қолдану оқу үдерісіне жаңа деңгей әкелді. Алайда, бұл жаңашылдықты енгізу кезінде бірнеше мәселелер туындауы мүмкін. Біріншіден, педагогтарда цифрлық құралдарды тиімді пайдалану дағдыларының болмауы немесе бұл құралдарды меңгеруге уақыттың жетіспеуі сабақты толыққанды жүргізуге кедергі келтіруі мүмкін. Осыған байланысты, арнайы оқу курстары мен тренингтер ұйымдастыру қажет. Екіншіден, барлық мектептерде қажетті цифрлық құралдар мен жабдықтардың болмауы да үлкен мәселе болып табылады. Сондықтан білім беру мекемелерінде қажетті инфрақұрылымды қамтамасыз ету үшін жүйелі жұмыстар жүргізу қажет. Жалпы, цифрлық технологиялардың

көркем еңбек сабағында қолданылуы тиімді әрі болашақта оқу үдерісін одан әрі жаңғыртуға мүмкіндік береді. Осы зерттеу жұмысы келешекте цифрлық құралдардың қолданыс аясын кеңейтіп, білім беру саласында маңызды рөл атқаратынына дәлел болды.

Қорытынды. XXI ғасырда технология кванттық секіріс жасады. Бұл бүгінгі ұрпақ үшін сәнді сөзге айналды. Соңғы жылдары цифрлық трансформация өмірдің әртүрлі салаларында танылды, бұған жарқын мысал - білім саласы. Z буыны әлемінде бәрі жекелендірілген, сол себепті олар үшін жеке траектория бойынша білімді таңдау өзекті. Қазіргі білім беру үдерісінде цифрлық технологияларды қолдану — оқыту сапасын арттырудың маңызды әрі тиімді жолдарының бірі. Көркем еңбек пәні бойынша жүргізілген зерттеу жұмысында цифрлық құралдардың білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытудағы рөлі мен маңыздылығы айқындалды.

Зерттеу барысында анықталғандай, цифрлық технологияларды қолдану білім алушылардың оқу үдерісіне белсенді қатысуына ықпал етеді, олардың шығармашылық ойлауын дамытады, жаңа білім алуға деген қызығушылықтарын арттырады. Графика, дизайн, 3D модельдеу және мультимедиа сияқты цифрлық құралдар білім алушыларға өз идеяларын жүзеге асыруға, тәжірибелік дағдыларын қалыптастыруға және эстетикалық талғамын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар оқытушыларға әдістерін әртараптандыруға, әрбір білім алушының жеке қажеттіліктеріне бейімделген оқыту стратегияларын қолдануға қолайлы жағдай жасайды.

Осылайша, цифрлық технологияларды білім беру үдерісіне енгізу көркем еңбек пәнін оқытуда білім алушылардың шығармашылық әлеуетін толық аша отырып, олардың сыни ойлау қабілеттерін дамытуға, өздігінен білім алу дағдыларын жетілдіруге көмектеседі. Бұл жаңашылдықтардың арқасында оқу процесі заманауи талаптарға сай, тиімді әрі қызықты болып келеді [13,14].

Жалпы, цифрлық технологиялардың қолданылуы білім беру саласында үлкен мүмкіндіктер мен перспективаларды ашып, жаңа педагогикалық әдістер мен стратегиялардың енгізілуіне ықпал етеді. Бұл, өз кезегінде, білім алушылардың білім деңгейін көтеріп, олардың болашақта шығармашылық салада табысты болуына негіз қалайды.

Сондықтан әр адамға әртүрлі смарт технологияларды (компьютерлік бағдарламалар, білім беру қосымшалары, мультимедиа және т. б.) және смарт құрылғыларды (смарт-тақта, смарт-экран) қолдана отырып, өмір бойы білім алуға және жаңа құзыреттіліктер алуға мүмкіндік беретін жаңа икемді, интерактивті, цифрлық білім беру жүйесін құру қажеттілігі туындады [15]. Көркем еңбек сабағын оқытуда Цифрлық технологияларды оқу процесіне біріктіру дәстүрлі білім беру тәжірибелерін өзгерту үлкен әлеуетке ие, бұл білім алушылар арасындағы белсенділікті, жекелендіруді және ынтымақтастықты ынталандырады. Білім беру технологияларын стратегиялық таңдау және енгізу арқылы педагогтар білім алушыларды цифрлық әлемге дайындайтын және оларды болашақ үшін қажетті дағдылармен қаруландыратын динамикалық оқу орталарын құра алады. Дегенмен, технологияны пайдалануды тиімді педагогикамен және білім алушылардың жеке қажеттіліктерін мұқият ескере отырып теңестіру өте маңызды. Цифрлық технологияның күші мен артықшылықтарын пайдалана отырып, оқу сапасын жақсартуға, цифрлық сауаттылықты арттыруға және студенттерге өз білімінің белсенді қатысушылары болуға мүмкіндік беруге болады.

Қазір білімге жаңа технологияларды енгізу оқу процесін қазіргі әлемде анағұрлым өзекті етіп қана қоймай, Қазақстанның шалғай және қол жеткізу қиын аудандарында оқыту үшін жаңа мүмкіндіктер ашылуда.

Дегенмен, цифрлық трансформация тек ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануды білдірмейді. Цифрландыру педагогтың рөлдік функциясына қойылатын өзгермелі талаптарды, сондай-ақ өзін цифрлық ұрпаққа жатқызатын қазіргі білім алушылардың сұраныстарына жауап беретін оқыту нысандарын, әдістері мен

технологияларын ескере отырып, білім беру процесінің мазмұны мен ұйымдастырылуын сапалы өзгертуді көздейді [16].

Әдебиеттер:

- [1] **Kataev, N., Yerkinkyzy A.** Эффективность цифровых образовательных технологий в организации процесса обучения // Вестник КазНУ. Серия педагогическая, 2021. – 67(2). – С. 71-80 <https://doi.org/10.26577/JES.2021.v67.i2.08>.
- [2] **Барбашина, Э.В., Гуляевская Н.В.** Дистанционное/электронное обучение: минимизация сложностей // Профессиональное образование в современном мире, 2019. – Т. 9, № 3. – С. 2997-3008. <https://doi.org/10.15372/PEMW20190312>.
- [3] **Mike, Sharples.** The design of personal mobile technologies for lifelong learning // Computers & Education, 2000. – Volume 34, Issues 3-4. – P.177-193 [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(99\)00044-5](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(99)00044-5)
- [4] **Блинов, В.И.** Модель смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации / В. И. Блинов, И. С. Сергеев // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – № 1. – С. 4-25. [10.24412/2307-4264-2021-01-04-25](https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-04-25)
- [5] **Бузаубакова, К.Д.,** Амирова А.С., Маковецкая А.А. Цифрлы педагогика: Оқулық - Тараз: «ИП «Бейсенбекова Ә.Ж.», 2022. – 314 б. <https://smart-pedagog.kz/images/document/method/dig-ped-oku.pdf>.
- [6] **Ефимова, Г. З.** Идеальный преподаватель высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции [Электронный ресурс] / Г. З. Ефимова, А. Н. Сорокин, М. В. Грибовский // Образование и наука. – 2021. – Т. 23, № 1. – С. 202-230 <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-1-202-230>
- [7] **Кузьминов, Я. И.** Трудности и перспективы Цифровой Трансформации образования». – Москва, 2019. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1990-5>.
- [8] **Иивари, К.** Цифровая трансформация повседневной жизни: как пандемия COVID-19 изменила базовое образование молодого поколения и почему исследования в области управления информацией должны иметь значение? [Электронный ресурс] / К. Иивари, С. Шарма, Л. Вента-Олкконен // International Journal of Information Management, 2020. – Т. 55. – 102183 с. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183>
- [9] **Нильссон, П.,** Лунд, Д. Дизайн для обучения: вовлечение учителей в цифровой дидактический дизайн // Интерактивные технологии и интеллектуальное образование, 2023. – 20(1). – С. 142-159. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2021-0143>.
- [10] **Оразбаева Б.,** Давай Т., Плиева С., Голан-Мусор В. Вовлечение академических кругов в сотрудничество университетов и бизнеса, ориентированное на образование: перспектива, основанная на мотивации // Исследования в области высшего образования, 2020. – 45(8). – С. 1723–1736. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1582013>.
- [11] **Игібаева А.Қ.,** Төлеуханова А.Д. Киберпедагогика – педагогика ғылымының инновациялық саласы ретінде // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки», 2020. – № 4 (68). – <https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-5496.02>.
- [12] **Толстикова, И.И.,** Игнатъева, О. А., Кондратенко, К. С., Плетнев, А. В. Цифровое поведение и характеристики личности поколения Z в условиях глобальной цифровизации // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего: труды XXIII Международной объединенной научной конференции «Интернет и современное общество». – СПб: Университет ИТМО, 2020. – С. 10-15. <https://doi.org/10.17586/2587-8557-2020-4-103-115>
- [13] **Айтбаева, А.Б.,** Шайгозова Б.Н. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу немесе оқыту дизайны мәселелері // ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы, 2022. – Т. 71, № 2. – Б. 4-12. <https://doi.org/10.26577/JES.2022.v71.i2.01>
- [14] **Байменова, Б.С.,** Габдуллина К.М. Цифрлық білім беру ортасында болашақ педагог-психологтерді даярлау ерекшелігі // Еуразия Ұлттық университеті Хабаршысы, 2022. – Т. 141, № 4. – Б. 43-50. <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-141-4-43-50>
- [15]. **Attride-Stirling, J.** Тематические сети: аналитический инструмент для качественного исследования // Qualitative Research, 2001. – 1(3). – С. 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>.

[16] **Perna, L. W.,** Orosz K., Jumakulov Z. Understanding the human capital benefits of a government-funded international scholarship program: An exploration of Kazakhstan's Bolashak program // International Journal of Educational Development, 2015. – 40. – P. 85-97. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.12.003>.

References:

- [1] **Kataev, N.,** Yerkinkyzy A. Jefferktivnost' cifrovyyh obrazovatel'nyh tehnologiy v organizacii processa obuchenija // Vestnik KazNU. Seriya pedagogicheskaja, 2021. – 67(2). – S. 71-80 <https://doi.org/10.26577/JES.2021.v67.i2.08>. [in Russian]
- [2] **Barbashina, Je.V.,** Guljaevskaja N.V. Distancionnoe/elektronnoe obuchenie: minimizacija slozhnostej // Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire, 2019. – T. 9, № 3. – S. 2997-3008. <https://doi.org/10.15372/PEMW20190312>. [in Russian]
- [3] **Mike, Sharples.** The design of personal mobile technologies for lifelong learning // Computers & Education, 2000. – Volume 34, Issues 3-4. – P.177-193 [https://doi.org/10.1016/S0360-1315\(99\)00044-5](https://doi.org/10.1016/S0360-1315(99)00044-5)
- [4] **Blinov, V.I.** Model' smeshannogo obuchenija v professional'nom obrazovanii: tipologija, pedagogicheskaja jefferktivnost', uslovija realizacii / V. I. Blinov, I. S. Sergeev // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. – 2021. – № 1. – S. 4-25. 10.24412/2307-4264-2021-01-04-25 [in Russian]
- [5] **Buzaubakova, K.D.,** Amirova A.S., Makoveckaja A.A. Cifrlj pedagogika: Oqulyq -Taraz: «IP «Bejsenbekova A.Zh.», 2022. – 314 b. <https://smart-pedagog.kz/images/document/method/dig-ped-oku.pdf>. [in Kazakh]
- [6] **Efimova, G.Z.** Ideal'nyj prepodavatel' vysshej shkoly: lichnostnye kachestva i social'no-professional'nye kompetencii [Elektronnyj resurs] / G. Z. Efimova, A. N. Sorokin, M. V. Gribovskij // Obrazovanie i nauka. – 2021. – T. 23, № 1. – S. 202-230 <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-1-202-230> [in Russian]
- [7] **Kuz'minov, J. I.,** Trudnosti i perspektivy Cifrovoj Transformacii obrazovanija». – Moskva, 2019. <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-1990-5>. [in Russian]
- [8] **Iivari, K.** Cifrovaja transformacija povsednevnoj zhizni: kak pandemija COVID-19 izmenila bazovoe obrazovanie mladogo pokolenija i pochemu issledovanija v oblasti upravlenija informaciej dolzhny imet' znachenie? [Elektronnyj resurs] / K. Iivari, S. Sharma, L. Venta-Olkkonen // International Journal of Information Management, 2020. – T. 55. – 102183 s. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102183> [in Russian]
- [9] **Nil'sson, P.,** Lund, D. Dizajn dlja obuchenija: вовлечение учителей в цифровую дидактическую дизайн // Интерактивные технологии и интеллектуальное образование, 2023. – 20(1). – S. 142-159. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2021-0143>. [in Russian]
- [10] **Orazbaeva B.,** Davaj T., Plieva S., Golan-Musor V. Vovlechenie akademicheskikh krugov v sotrudnichestvo universitetov i biznesa, orientirovannoe na obrazovanie: perspektiva, osnovannaja na motivacii // Issledovanija v oblasti vysshego obrazovanija, 2020. – 45(8). – S. 1723–1736. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1582013>. [in Russian]
- [11] **Igibaeva A.Q.,** Toleuhanova A.D. Kiberpedagogika – pedagogika gylmynyn innovacijalyq salasy retinde // Vestnik KazNPU im. Abaja. Seriya «Pedagogicheskie nauki», 2020. – № 4 (68). – <https://doi.org/10.51889/2020-4.1728-5496.02> [in Kazakh]
- [12] **Tolstikova, I.I.,** Ignat'eva O. A., Kondratenko K. S., Pletnev A. V. Cifrovoe povedenie i charakteristiki lichnosti pokolenija Z v uslovijah global'noj cifrovizacii // Informacionnoe obshhestvo: obrazovanie, nauka, kul'tura i tehnologii budushhego: trudy XXIII Mezhdunarodnoj ob#edinennoj nauchnoj konferencii «Internet i sovremennoe obshhestvo». – SPb: Universitet ITMO, 2020. – S. 10-15. <https://doi.org/10.17586/2587-8557-2020-4-103-115> [in Russian]
- [13] **Ajtbaeva, A.B.,** Shajgozova B.N. Pedagogikany cifrlyq dauirde qajta zerdeleu nemese oqytu dizajny maseleleri // QazUU Habarshysy. Pedagogikalyq gylymdar serijasy, 2022. – T. 71, № 2. – B. 4-12. <https://doi.org/10.26577/JES.2022.v71.i2.01> [in Kazakh]
- [14] **Bajmenova, B.S.,** Gabdullina K.M. Cifrlj bilim beru ortasynda bolashaq pedagog-psihologterdi dajarlau erekshelegi // Eurazija Ulttyq universiteti Habarshysy, 2022. – T. 141, № 4. – B. 43-50. <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2022-141-4-43-50> [in Kazakh]

[15]. **Attride-Stirling, J.** Tematicheskie seti: analiticheskij instrument dlja kachestvennogo issledovaniya // Qualitative Research, 2001. – 1(3). – S. 385-405. <https://doi.org/10.1177/146879410100100307>. [in Russian]

[16] **Perna, L. W., Orosz K., Jumakulov Z.** Understanding the human capital benefits of a government-funded international scholarship program: An exploration of Kazakhstan's Bolashak program // International Journal of Educational Development, 2015. – 40. – P. 85-97. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.12.003>.

THE IMPORTANCE OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Raushanbek Sh.R.¹, 2nd year master's student 7M01409 – EP "Professional training (artistic work and special subjects)"

Shildebayeva L.K.¹, candidate of technical sciences

Zhunosova A.S.², 3rd year doctoral student in EP 8D02303 Linguistics

Karabekova L.³

¹*Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*

²*Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

³*T. Ryskulov Support school (resource center), Zhambyl region, Kazakhstan*

Annotation. This article discusses the need to use digital technologies in education and discusses the main ones. Digital technologies can serve as important tools in mastering the fundamentals of visual arts, developing creative abilities, and taking into account the individual characteristics of students. Digital tools and resources simplify the teaching process in areas such as graphics, design, multimedia, 3D modeling, and other artistic fields, enhancing the quality of the educational process. Education is undergoing significant changes with the introduction of digital technologies - from online courses to virtual classrooms. As teachers, we have a unique opportunity to use these tools and resources to improve classroom efficiency. The digital transformation in education provides teachers with powerful new tools and opportunities that can help them improve their teaching experience, enhance student learning, and even succeed in their future careers. This article provides an overview of the digital transformation taking place in the educational sector, new trends in educational technologies, the benefits offered by these innovations, and, ultimately, ways to ensure the success of the digital transformation initiative in an educational institution.

In the context of digitalization of society and the economy, the factors influencing the transformation of the education system are determined. The article substantiates the change in the role of the teacher in the digital educational process.

Keywords: digital technologies, digital education, educational process, modern information technologies, educational resources.

ВАЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Раушанбек Ш.Р.¹, магистрант 2 курса 7М01409 – ОП «Профессиональное обучение (художественный труд и специальные предметы)»

Шильдебайева Л.К.¹, кандидат технических наук

Жунусова А.С.², докторант 3 курса по ОП 8Д02303 Лингвистика

Карабекова Л.К.³

¹*Кызылординский университет имени КORKYT АТА, Кызылорда, Казахстан.*

²*Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, Алматы, Казахстан*

Аннотация. В этой статье обсуждается необходимость использования информационных технологий в образовании, а также рассматриваются их основные виды. Цифровые технологии могут стать важными инструментами в освоении основ изобразительного искусства, развитии творческих способностей и учёте индивидуальных особенностей учащихся. Цифровые инструменты и ресурсы облегчают процесс обучения в таких областях, как графика, дизайн, мультимедиа, 3D-моделирование и других художественных направлениях, улучшая качество образовательного процесса. Образование претерпевает значительные изменения с внедрением цифровых технологий - от онлайн-курсов до виртуальных аудиторий.

У преподавателей есть уникальная возможность использовать эти инструменты и ресурсы для повышения эффективности в классе. Цифровая трансформация в образовании предоставляет новые мощные инструменты и возможности, которые могут помочь им улучшить свой опыт преподавания, повысить уровень обучения учащихся и даже добиться успеха в будущей карьере. В этой статье предлагается обзор цифровой трансформации, происходящей в образовательном секторе, новых тенденций в образовательных технологиях, преимуществ, предлагаемых этими инновациями, и, в конечном итоге, способов обеспечения успеха инициативы цифровой трансформации в образовательном учреждении.

В условиях цифровизации общества и экономики определяются факторы, влияющие на трансформацию системы образования. Обосновывается изменение роли преподавателя в цифровом образовательном процессе.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровое образование, образовательный процесс, современные информационные технологии, образовательные ресурсы.

ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА АНИМАЦИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БІЛІМГЕРЛЕРДІҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ

Жылысбаева Г.Н., техника ғылымдарының кандидаты, доцент
gulkhan.zhylysbayeva@ayu.edu.kz, <http://orcid.org/0000-0002-9800-3896>

Алтынбекова М.О., химия ғылымдарының кандидаты, доцент
minash.altynbekova@ayu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0000-2675-6509>

Жұмахан А.М., 2-курс магистранты
a_zhumakhan@inbox.ru, <http://orcid.org/0009-0008-9741-1450>

Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

Андатпа. Қазіргі уақытта жоғары білім беру процесінде заманауи инновациялар мен цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы оқу үдерісінің тиімділігі мен сапасын арттыруға бағытталған. Химия пәнінің абстрактілі және күрделі құрылымына байланысты студенттер оның мазмұнын түсінуде жиі қиындықтарға тап болады. Осы тұрғыда цифрлық технологияларды, әсіресе анимацияларды пайдалану студенттердің химия пәнін терең меңгеруіне және олардың цифрлық құзыреттіліктерінің дамуына айтарлықтай үлес қосады. Бұл зерттеу анимацияларды қолдану арқылы студенттердің химия пәнін меңгеру деңгейін және цифрлық құзыреттіліктерін дамыту мүмкіндіктерін қарастырады. Зерттеу Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің химия білім беру бағдарламасының 1 курс білімгерлеріне жүргізіліп, оған 103 студент қатысты. Олардың 55-і эксперименттік топқа, ал 48-і бақылау тобына бөлінді. Эксперимент үш кезеңде өтті: анықтау, қалыптастыру және бақылау. Әр кезеңде студенттердің білім деңгейі тестілеу, сауалнама және бақылау әдістері арқылы бағаланды. Эксперименттік топта сабақтар анимацияларды қолдану арқылы ұйымдастырылса, бақылау тобында дәстүрлі оқыту әдістері қолданылды. Зерттеу нәтижелері анимациялардың химия пәнін түсінуді айтарлықтай жақсартатынын көрсетті. Студенттер химиялық реакциялар мен молекулалық құрылымдарды визуалды түрде көріп, процестердің динамикасын тереңірек түсінді. Сонымен қатар, анимацияларды қолдану студенттердің цифрлық құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етті, оларды ақпараттық технологиялармен белсенді жұмыс істеуге ынталандырды.

Зерттеу анимацияларды қолданудың химия пәнін оқытудағы тиімділігін және студенттердің цифрлық дағдыларын дамытудағы маңыздылығын дәлелдеді. Нәтижелерге сәйкес, студенттердің 62,1%-ында цифрлық құзыреттіліктер артқаны, ал 30,1%-ында өзгеріс болмағаны анықталды. Осылайша, анимациялық оқыту тәсілі білім беру үрдісін заманауи, қызықты әрі тиімді етуге мүмкіндік беретіні көрсетілді.

Тірек сөздер: анимациялар, цифрлық құзыреттілік, оқыту әдістері, білімгерлер, мультимедиялық құралдар, химиялық реакциялар, білім беру, ақпараттық технологиялар.

Кіріспе. Қазіргі уақытта білім беру саласында цифрлық технологиялар мен мультимедиялық құралдардың маңызы артып келеді. Жаратылыстану ғылымдары, оның ішінде химия, күрделі теориялық тұжырымдамаларды түсіндіруде жаңа технологияларды пайдалану арқылы білімгерлердің пәнге деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Анимацияларды қолдану — химия пәнінде терең ғылыми тұжырымдамаларды жеңілдетіп түсіндіруге көмектесетін тиімді әдіс болып табылады. Бұл әсіресе химиялық реакциялардың, молекулалардың құрылымын немесе атомдық процестерді көрсету кезінде тиімді [1].

Зерттеу тақырыбының өзектілігі қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық құзыреттілікті дамыту қажеттілігінен туындады. Қоғамның цифрландырылуы білім беру саласына да елеулі әсер етті. Осы ретте анимацияларды қолдану білімгерлердің цифрлық дағдыларын дамыту үшін маңызды құрал болып табылады [2,3].

Біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты— химия сабақтарында анимацияларды қолданудың тиімділігін анықтап, олардың білімгерлердің цифрлық құзыреттілігін дамытудағы рөлін зерттеу.

Зерттеу жұмысының міндеттері:

- 1.Химия пәнінде анимациялардың қолданылу әдістемесін анықтау.
- 2.Анимациялардың білімгерлердің түсіну деңгейіне әсерін зерттеу.
- 3.Цифрлық құзыреттілікті дамытудағы анимациялардың рөлін анықтау.
- 4.Химия сабақтарында анимацияларды қолданудың әдістемелік негіздерін қалыптастыру.

Гипотеза: Анимациялар білімгерлердің химия пәнін терең түсінуін арттырып, олардың цифрлық құзыреттіліктерін дамытуға оң әсер етеді.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Химия сабағында анимацияларды қолдану арқылы цифрлық құзыреттіліктерін дамыту мақсатында жүргізілген тәжірибелік экспериментті ұйымдастыру үш кезеңді қамтыды.

Ұсынып отырған әдістеменің дұрыстығы мен тиімділігін анықтау үшін зерттеу жұмысы Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің химия білім беру бағдарламасының 1 курс білімгерлеріне жүргізілді. Экспериментке 103 студент қатысты, оның 55- эксперименттік топ, ал 48 студент- бақылау тобы. Эксперименттік топта анимациялардың көмегімен сабақтар ұйымдастырылды. Ал бақылау тобында оқыту дәстүрлі түрде жүзеге асты.

Эксперимент жұмысы үш кезеңде жүргізілді:

1. Анықтау эксперимент
2. Қалыптастыру эксперимент
3. Бақылау эксперимент

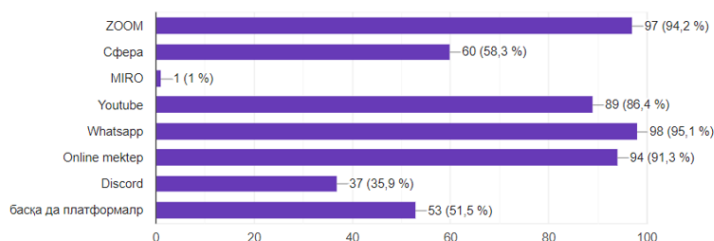
Әр топтың нәтижелері тестілеу, сауалнама және бақылау арқылы бағаланды. Студенттердің химия пәні бойынша білім деңгейі, анимацияларды қолдану арқылы ақпаратты қабылдау жылдамдығы және цифрлық дағдылары бағаланды. Алынған нәтижелер графиктер, кестелер мен диаграммалар арқылы көрсетілді.

Зерттеу нәтижелерін талқылау. Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша анимацияларды қолдану студенттердің химия пәнін түсіну қабілеттерін айтарлықтай арттырғанын көрсетті. Білімгерлер химиялық реакциялардың динамикасын көрнекі түрде көріп, молекулалар арасындағы әрекеттесуді тереңірек түсінді. Анимациялар оқу үдерісін қызықты әрі тиімді етіп, студенттердің сабаққа деген қызығушылығын арттырды. Сонымен қатар, анимацияларды қолдану білімгерлердің цифрлық құзыреттіліктерін дамытып, оларды ақпараттық технологиялармен жұмыс істеуге ынталандырды. Бұл зерттеу анимациялардың жоғары оқу орнында химия сабағында пайдалану тиімділігін және цифрлық дағдыларды дамытудағы маңыздылығын айқындады.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Зерттеу барысында химия пәні бойынша әзірленген анимациялар мен интерактивті оқу құралдары қолданылды [4,5]. Оқулықтар, электрондық ресурстар мен видеоматериалдар химия сабақтарына арналған негізгі материалдар ретінде таңдалды. Сондай-ақ, білімгерлердің цифрлық құзыреттіліктерін арттыру және химия пәнін оқытуда анимацияларды қолданудың тиімділігін анықтау үшін бірнеше әдіс пен құралдар пайдаланылды. Әдістердің әрқайсысы студенттердің білімін тереңірек меңгеруге, анимациялардың оқу үдерісіне ықпалын бағалауға бағытталған [6,7,8].

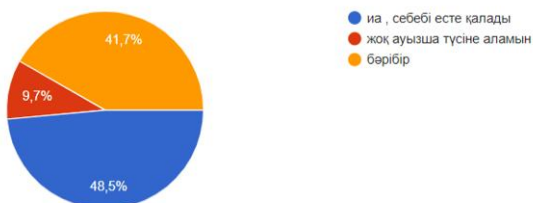
1. Тәжірибелік зерттеу. Тәжірибелік зерттеу барысында студенттерге химия пәні бойынша анимациялық бейнемазмұн ұсынылды. Бұл анимациялар әртүрлі химиялық реакцияларды, атомдар мен молекулалардың құрылымдарын, химиялық процестердің механизмдерін визуалды түрде түсіндіруге арналған. Студенттерге осы анимацияларды көрсету арқылы олардың пәнді қабылдау деңгейі мен анимацияларды түсіну қабілеттері бақыланды. Әрбір студенттен жеке пікірлер мен жауаптар алынып, анимациялардың түсінік беру тиімділігі мен олардың білімгерлердің химия пәнін меңгеруіне қосқан үлесі анықталды. Алынған мәліметтер негізінде анимациялардың химия пәнін оқытудағы тиімділігі туралы қорытынды жасалды.

2. Сауалнама. Сауалнама әдісі анимацияларды қолдану процесінде білімгерлердің цифрлық құзыреттіліктерін бағалауға бағытталды. Сауалнамада білімгерлерге анимацияларды пайдалану арқылы химия сабағын түсіну және ақпараттық технологияларды қолдану жайлы сұрақтар қойылды. Бірінші кезекте студенттер қандай білім беру платформалары мен анимациялық бағдарламалармен таныс және де жұмыс жасай білу қабілеттерін анықтап алдық. 1сұрақты талдаған кезде байқағанымыздай білімгерлердің көп бөлігі zoom, youtube, online мектеп платформаларымен таныс екендігі, ал Adobe Animate, Blender, ChemSketch, Discord, Miro қосымшаларын басым көпшілігі білмейтіні анықталды (Сурет 1). Нәтижелерге қарай химия сабағында қолданылатын платформалар мен бағдарламалар іріктелінді және таныстырылды.



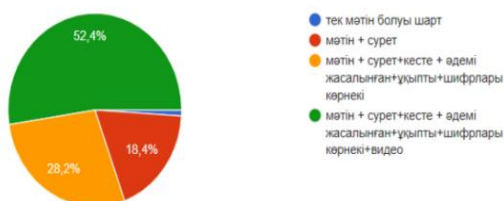
1-сурет – Студенттердің платформалардың атауына сәйкес танып-білу көрсеткіші

Сауалнама сұрақтарын қою арқылы қазіргі студенттердің сабағында анимацияларды қолдануға көзқарасының оң екенін байқадық. Себебі берілген ақпаратты барынша есте қалдыру сурет, видео, анимация, подкаст, аудио сияқты ресурстар арқылы тиімді (Сурет 2).



2-сурет – Студенттердің сабақтағы анимация көрсетіліміне қатысты ойы

Сонымен қатар студенттердің анимацияны мейлінше көрнекі болғанын қалайтынын аңғардық. Бұл жағдайда алдыңғы бөлімде айтылғандай канва платформасындағы графикалық редакторлар мен дайын шаблондар анимацияны студенттің көңілінен шығатындай етіп, жасауға септігін тигізері анық (Сурет 3).



3-сурет – Студенттердің сабақтағы анимация көрсетіліміне қатысты талаптары

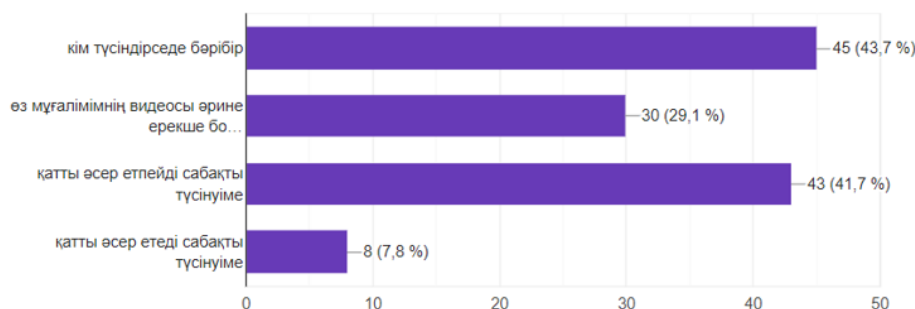
Ал 4-нші сұрақты қою барысында студенттердің зіндік жұмыс жасауға даярлығының бар екенін көрсек болады. Оған миро такталарының құрылымы сәйкес, себебі сабақ

мазмұнын толық сандық білім беру ресурстары арқылы бұл тақтаға салу оңай әрі бақыланатын дәрежеде (Сурет 4).



4-сурет – Студенттердің сабақты түсінуі бойынша ой-пікірлері

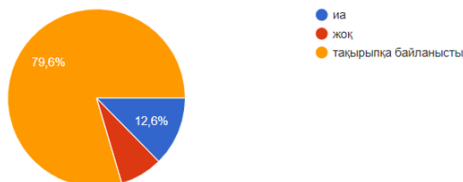
Келесі сұрақта сабақ мазмұнына сәйкес анимациялардың мұғалімдердің өзі немесе өзге тұлғаның түсіндіруі студенттерге айтарлықтай маңызды емес екенін көрсек болады. Студенттерге ең алдымен анимацияның сапасы,ырғағы, ақпарат жеткізілу жолы, креативтілігі әлде қайда маңызды орын алатынын байқадым. Әсіресе химия сабақтарында видео анимациялардың сапасының жоғары болуы әрі креативті болуы сабақ мазмұнын бір көргеннен-ақ тез түсінуге көмек береді (Сурет 5).



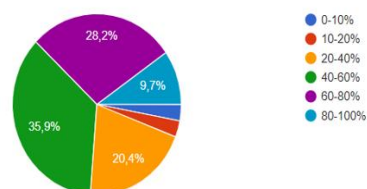
5-сурет – Студенттердің бейнематериалдар жайында ой-пікірлері

Соңғы сұрақтарды талдай келе білімгерлердің қай форматта болмасын сабақта өткен ақпаратты есте сақтау маңызды екенін аңғардық. Осы орайда сандық білім беру ресурстарының әрі тиімді әрі маңызды орын алатына көз жеткізе алдық (Сурет 6).

10. Сабақты түсіндіргенде мұғалім тақтаны әр кезде пайдалану керекпа ?
103 ответа



11. Жаңа сабақты өткенде сол тақырыпқа сай суреттер, көрнекіліктер, кесте, плакаттар тұру сізге қаншалықты маңызды ?
103 ответа



6-сурет – Студенттердің көрнекіліктерге қатысты ой көрсеткіштері

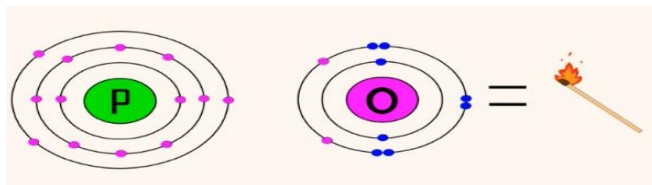
Жоғарыда айтылғандарға сүйенсек, зерттеудің айқындау кезеңінде сауалнама сұрақтарын қою арқылы қазіргі студенттердің сабағында сандық білім беру ресурстарын қолдануға көзқарасының оң екенін және қызығушылық танытқанын байқадық. Студенттердің анимациялар мен басқа цифрлық құралдарды пайдалану бойынша пікірлері

мен бағалаулары олардың цифрлық сауаттылығын анықтауға көмектесті. Сауалнама сұрақтары электрондық құрылғыларды пайдалану дағдыларынан бастап, анимациялардың химиялық процестерді түсіндіру қабілетіне дейінгі түрлі аспектілерді қамтыды.

3. Бақылау. Бақылау әдісі анимацияларды қолдану арқылы сабақтардың жүргізілуі барысында білімгерлердің белсенділігі мен қызығушылығын бағалауға мүмкіндік берді. Сабақтар барысында студенттердің анимацияларды тыңдап, түсініп, практикада қолдану деңгейі бақылауға алынды. Белсенділіктің жоғары болуы, сұрақтарға жауап беру жылдамдығы мен сабаққа қатысу деңгейі анимациялардың оқыту үдерісіне қалай әсер ететінін көрсетті. Студенттердің қызығушылығын бағалау үшін сабақтың соңында қысқаша пікірлер мен ұсыныстар алынды. Бұл әдіс анимациялардың мотивацияға, оқу үрдісіне әсерін нақты бағалауға мүмкіндік берді.

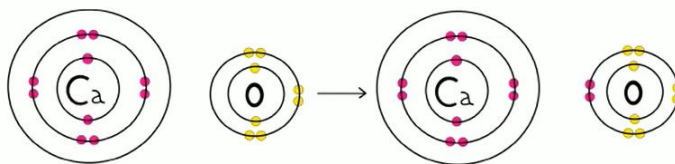
Қолданылған анимациялық бағдарламалар:

1. Adobe Animate — бұл анимация жасау үшін кеңінен қолданылатын кәсіби бағдарлама, әсіресе екі өлшемді анимациялар жасауға өте тиімді. Химия пәнінде молекулалардың құрылымы, химиялық реакциялар және атомдық байланыстарды анимациялау үшін пайдаланылды. Студенттерге молекулалардың қозғалысы мен химиялық байланыстардың құрылымын визуалдау барысында бұл бағдарлама тиімді болып шықты, өйткені ол интерактивті анимациялар мен графикаларды оңай жасауға мүмкіндік береді [9]. Мысалы, химия сабағы барысында осы бағдарлама арқылы фосфор (P) мен оттегі (O) арасындағы химиялық реакция көрсетілді. Фосфор оттегімен белсенді әрекеттеседі, әсіресе қыздырылған кезде. Ауадағы оттегімен жанасқанда, ақ немесе қызыл фосфор өздігінен тұтанып, фосфор оксидтерін (мысалы, P_4O_{10}) түзеді. Бұл қасиет сіріңкелерде қолданылады: үйкеліс кезінде жылу бөлініп, фосфордың тотығу реакциясы басталады, нәтижесінде жану жүреді (Сурет 7).



7-сурет – Жылу мен жарық бөлетін экзотермиялық реакцияның мысалы

Келесі екінші мысал ретінде, кальций (Ca) және оттегі (O) атомдары арасындағы иондық байланыс процесі көрсетілген, нәтижесінде кальций оксиді (CaO) иондық қосылысының түзілу процесі көрсетілді. Қарама-қарсы зарядталған иондар арасындағы электростатикалық тартылыс күшті иондық байланысты түзеді (Сурет 8).



8-сурет – Кальцийдің оттегіге электрондарын беру арқылы CaO иондық қосылысының түзілу процесі

2. Blender — үш өлшемді (3D) графика мен анимациялар жасау үшін қолданылатын қуатты құрал. Химияның күрделі тақырыптарын көрсету үшін молекулалардың 3D үлгілерін жасау, атомдардың өзара әрекеттесуін нақты уақыт режимінде көрсету үшін пайдаланды. Blender көмегімен химиялық реакцияларды уақыт пен кеңістікте көрсету арқылы оларды нақты түсінуге мүмкіндік туды.

3. ChemSketch — химия саласындағы молекулалар мен химиялық құрылымдардың графикалық бейнесін жасау үшін арнайы әзірленген бағдарлама. Бұл бағдарлама химиялық құрылымдарды салу және оларды анимациялауды жеңілдетеді. Студенттерге молекулалардың схемаларын, олардың өзара әрекеттесуін түсінуге және химиялық реакциялардың механизмдерін визуализациялауға мүмкіндік берді [10,11].

Білім беру платформалары:

1. Moodle — білім беру саласында кеңінен қолданылатын онлайн оқу платформасы. Студенттерге анимациялық бейнемазмұнды таныстыру, тапсырмаларды беру және кері байланыс алу үшін қолданылды. Moodle жүйесі арқылы студенттердің сабақты қаншалықты түсінгендері туралы бағалау жүргізілді. Сонымен қатар, Moodle-да анимацияларды пайдалану бойынша қосымша ресурстар мен видеолар орналастырылды, бұл студенттерге өз бетімен оқу үшін қажетті ақпаратты алуға мүмкіндік берді [12].

2. Google Classroom — бұл оқытушылар мен студенттер арасында қарым-қатынас орнатуға және тапсырмаларды беру мен бағалауға арналған білім беру платформасы. Анимациялық материалдарды бөлісу, пікірлер қалдыру және студенттердің жетістіктерін бақылау үшін Google Classroom қолданылды. Бұл платформа білімгерлердің әртүрлі тапсырмаларды орындау барысында өзара әрекеттесуін жақсартуға және олардың цифрлық дағдыларын дамытуға ықпал етті [13,14].

Нәтижелер. Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша анимацияларды химия сабақтарында қолдану білімгерлердің пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың теориялық материалды жақсы меңгеруіне ықпал етті. Анимациялар химиялық реакциялардың күрделі процестерін көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік берді. Студенттер анимацияларды көргеннен кейін түсініктері айқындалып, олар пәнге деген қызығушылықтарын арттырды.

Қорытындылай келе, студенттердің 62,1% сандық технологияларды меңгеру, цифрлық құзыреттіліктерін дамыту қабілеттері артқанын, ал 30,1% өзгеріссіз қалғаны байқалды.

Талқылау. Анимациялардың білімгерлердің цифрлық құзыреттіліктерін дамытудағы маңызы зор. Олар интерактивті тәсілдерді қолдану арқылы студенттердің білім алу процесін белсендіреді. Бұл әдіс әсіресе қиын теориялық материалды игеруде тиімді. Сонымен қатар, анимациялар білімгерлердің визуалды және кинестетикалық қабылдауын жақсартады, бұл олардың пәнге деген қызығушылығын арттырады.

Қорытынды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша химия сабақтарында анимацияларды қолдану білімгерлердің цифрлық құзыреттілігін дамытуға елеулі әсер етті. Анимациялар арқылы химиялық процестер мен реакцияларды көрсету білімгерлердің түсіну деңгейін арттырып, олардың пәнге деген қызығушылығын күшейтеді [15]. Химия сабақтарында анимацияларды қолдану студенттердің теориялық білімдерін тереңдетеді. Бұл зерттеу анимацияларды химия пәнін оқытуда пайдалану арқылы білімгерлердің цифрлық құзыреттіліктерін дамытуда тиімді құрал ретінде қолданылатынын көрсетті. Анимациялық бағдарламалар мен білім беру платформалары арқылы жүргізілген тәжірибелік зерттеу, сауалнама және бақылау әдістері білімгерлердің химия пәні бойынша терең түсінік қалыптастыруға және цифрлық дағдыларын жетілдіруге ықпал етті.

Әдебиеттер:

[1] **Акимова, С.Б.** Интерактивті оқыту әдістері: теориясы мен тәжірибесі/ С.Б.Акимова. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 232 б.

[2] **Бабаева, И.В.** Цифровизация в образовательном процессе: современный взгляд/ И.В.Бабаева. – М.: Просвещение, 2019. – 154 с.

[3] **Бочкарева, Н.В.** Педагогические технологии в школьном обучении/ Н.В.Бочкарева. – СПб.: Питер, 2018. – 212 с.

- [4] **Гузенкова, Н.А.** Использование мультимедийных технологий в обучении химии/ Н.А.Гузенкова. – Москва: Высшая школа, 2021. – 144 с.
- [5] **Жукова, М.Л.** Цифровые образовательные технологии: перспективы и вызовы/ М.Л.Жукова. – М.: Академический проект, 2020. – 180 с.
- [6] **Кантер, Р.Л.** Использование анимации в обучении химии / Р.Л.Кантер. – Екатеринбург: Уральский университет, 2019. – 134 с.
- [7] **Капицына, Н.В.** Развитие цифровых компетенций у школьников через химию/ Н.В.Капицына. – М.: Трикс, 2021. – 120 с.
- [8] **Лебедев, В.С.** Современные подходы к обучению химии в цифровой среде/ В.С.Лебедев. – Санкт-Петербург: Наука, 2022. – 198 с.
- [9] **Малышева, Н.П.** Применение виртуальных лабораторий в обучении химии/ Н.П.Малышева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2020. – 225 с.
- [10] **Наумова, Н.К.** Анимация как средство визуализации химических процессов/ Н.К.Наумова. – М.: Университетская книга, 2021. – 165 с.
- [11] **Петрова, Л.С.** Новые подходы к обучению химии с использованием мультимедийных технологий / Л.С. Петрова. – Уфа: Башкирский университет, 2019. – 210с.
- [12] **Романова, И.М.** Виртуальная химия: новое поколение учебных средств/ И.М.Романова. – М.: Просвещение, 2018. – 140 с.
- [13] **Соловьева, Т.А.** Цифровые технологии в школьном образовании/ Т.А.Соловьева. – Новосибирск: СибИУ, 2021. – 250 с.
- [14] **Шмидт, В.И.** Современные мультимедийные инструменты в образовании/ В.И.Шмидт. – Тюмень: ТюмГУ, 2020. – 189 с.
- [15] **Яковлева, И.А.** Мультимедийные технологии в преподавании химии/ И. А. Яковлева. – М.: Научный мир, 2022. – 178 с.

References:

- [1] **Akimova, S.B.** Interaktivti oqu usilideri: teoriyasi men tazhiribesi / S. B. Akimova. – Almaty: Qazaq universiteti, 2020. – 232 b. [in Kazakh].
- [2] **Babaeva, I.V.** Tsifroizatsiya v obuchenii khimii: sovremennyy vzglyad/ I. V. Babaeva. – М.: Prosveshcheniye, 2019. – 154 s. [in Russian].
- [3] **Bochkaryeva, N.V.** Pedagogicheskiye tekhnologii v shkol'nom obuchenii/ N. V. Bochkaryeva. – SPb.: Piter, 2018. – 212 s. [in Russian].
- [4] **Guzenkova, N.A.** Ispol'zovaniye multimedijnykh tekhnologiy v obuchenii khimii/ N. A. Guzenkova. – Moskva: Vysshaya shkola, 2021. – 144 s. [in Russian].
- [5] **Zhukova, M.L.** Tsifrovyye obrazovatel'nye tekhnologii: perspektivy i vyzovy/ M. L. Zhukova. – М.: Akademicheskii proyekt, 2020. – 180 s. [in Russian].
- [6] **Kanter, R.L.** Ispol'zovaniye animatsii v obuchenii khimii/ R.L.Kanter. -Yekaterinburg: Uralskiy universitet, 2019. – 134 s. [in Russian].
- [7] **Kapitsyna, N.V.** Razvitiye tsifrovyykh kompetentsiy u shkol'nikov cherez khimiyu/ N. V. Kapitsyna. -M.: Triks, 2021. – 120 s. [in Russian].
- [8] **Lebedev, V.S.** Sovremennyye podkhody k obucheniyu khimii v tsifrovoy srede/ V. S. Lebedev. -Sankt-Peterburg: Nauka, 2022. – 198 s. [in Russian].
- [9] **Malysheva, N.P.** Primenenie virtual'nykh laboratoriy v obuchenii khimii/ N. P. Malysheva. – Rostov-na-Donu: Fenix, 2020. -225 s. [in Russian].
- [10] **Naumova, N.K.** Animatsiya kak sredstvo vizualizatsii khimicheskikh protsessov/ N. K. Naumova. – М.: Universitetskaya kniga, 2021. – 165 s. [in Russian].
- [11] **Petrova, L.S.** Novyye podkhody k obucheniyu khimii s ispol'zovaniyem multimedijnykh tekhnologiy / L. S. Petrova. – Ufa: Bashkirskiy universitet, 2019. – 210 s. [in Russian].
- [12] **Romanova, I.M.** Virtual'naya khimiya: novoye pokoleniye uchebnykh sredstv/ I. M. Romanova. – М.: Prosveshcheniye, 2018. – 140 s. [in Russian].
- [13] **Solov'yova, T.A.** Tsifrovyye tekhnologii v shkol'nom obrazovanii/ T.A.Solov'yova. -Novosibirsk: SibIU, 2021. – 250 s. [in Russian].
- [14] **Shmidt, V.I.** Sovremennyye multimedijnyye instrumenty v obrazovanii/ V.I.Shmidt. -Tyumen': TyumGU, 2020. – 189 s. [in Russian].

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНИМАЦИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Жылысбаева Г.Н., кандидат технических наук, доцент
Алтынбекова М.О., кандидат химических наук, доцент
Жумахан А.М., магистрантка 2-курса

Международный казахско-турецкий университет им.Х.А.Ясави, Туркестан, Казахстан

Аннотация. В настоящее время активное развитие современных инноваций и цифровых технологий в высшем образовании направлено на повышение эффективности и качества учебного процесса. Из-за абстрактного и сложного характера химии студенты часто сталкиваются с трудностями в понимании её содержания. В этом контексте использование цифровых технологий, особенно анимации, способствует более глубокому освоению химии и развитию цифровых компетенций студентов. Данное исследование рассматривает возможности улучшения усвоения химии и развития цифровых компетенций студентов с помощью анимаций. Исследование было проведено среди студентов 1 курса образовательной программы «Химия» Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, в котором приняли участие 103 студента. Из них 55 были распределены в экспериментальную группу, а 48 – в контрольную группу. Эксперимент состоял из трех этапов: диагностического, формирующего и контрольного. На каждом этапе уровень знаний студентов оценивался с помощью тестирования, анкетирования и наблюдения. В экспериментальной группе занятия проводились с использованием анимаций, тогда как в контрольной группе применялись традиционные методы обучения. Результаты исследования показали, что анимации значительно улучшают понимание химии. Студенты могли визуально наблюдать химические реакции и молекулярные структуры, что помогало им глубже осознать динамику процессов. Кроме того, использование анимаций способствовало развитию цифровых компетенций студентов, стимулируя их к активной работе с информационными технологиями.

Исследование доказало эффективность применения анимаций в обучении химии и их значимость в развитии цифровых навыков студентов. Согласно результатам, у 62,1% студентов наблюдался рост цифровых компетенций, тогда как у 30,1% изменений не было. Таким образом, анимационные методы обучения позволяют сделать образовательный процесс более современным, увлекательным и эффективным.+

Ключевые слова: анимации, цифровая компетентность, методы обучения, учащиеся, мультимедийные инструменты, химические реакции, образование, информационные технологии.

USING ANIMATIONS IN CHEMISTRY LESSONS TO DEVELOP STUDENTS' DIGITAL COMPETENCE

Zhylysbayeva G.N., candidate of sciences in technology, Associate Professor
Altynbekova M.O., candidate of sciences in chemistry, Associate Professor
Zhumakhan A.M., 2nd-year master's student

Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

Annotation. Currently, the rapid development of modern innovations and digital technologies in higher education is aimed at increasing the efficiency and quality of the learning process. Due to the abstract and complex nature of chemistry, students often face difficulties in understanding its content. In this context, the use of digital technologies, particularly animations, significantly contributes to a deeper comprehension of chemistry and the development of students' digital competencies. This study explores the potential for improving students' mastery of chemistry and enhancing their digital competencies

through the use of animations. The study was conducted among first-year students of the Chemistry education program at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, with a total of 103 participants. Among them, 55 were assigned to the experimental group, while 48 were placed in the control group. The experiment consisted of three stages: diagnostic, formative, and control. At each stage, students' knowledge levels were assessed through testing, surveys, and observations. In the experimental group, lessons were conducted using animations, whereas the control group followed traditional teaching methods. The study results demonstrated that animations significantly improve students' understanding of chemistry. They were able to visually observe chemical reactions and molecular structures, which helped them gain a deeper insight into process dynamics. Additionally, the use of animations contributed to the development of students' digital competencies, encouraging their active engagement with information technologies.

The study confirmed the effectiveness of using animations in chemistry education and their importance in developing students' digital skills. According to the findings, 62.1% of students showed an increase in digital competencies, while 30.1% remained unchanged. Thus, animation-based teaching methods make the educational process more modern, engaging, and effective.

Keywords: animations, digital competence, teaching methods, students, multimedia tools, chemical reactions, education, information technologies.

ПӘНДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІК АРҚЫЛЫ БІЛІМГЕРЛЕРДІҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫН ЖЕТІЛДІРУ

Салыбекова Н.Н., PhD

nurdana.salybekova@ayu.edu.kz, <https://orcid.org/0000-0002-3750-1023>

Тыныштықбай Б.О., магистрант

balnur.tynyshtykbay@ayu.edu.kz, <https://orcid.org/0009-0003-3030-8794>

Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада пәндік құзыреттілік негізінде білімгерлердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру мен дамыту жолдары жан-жақты қарастырылады. Қазіргі таңда білім беру жүйесі білім экономикасы жағдайына бейімделіп, оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың ғылыми және әдістемелік негіздері қалыптасуда. Осы тұрғыдан алғанда, оқушылардың танымдық іс-әрекетінің құрылымы, мазмұны мен функциялары ерекше мәнге ие. Зерттеу жұмысына әртүрлі сыныптағы мектеп оқушылары қатысып, олардың оқу іс-әрекетіндегі танымдық белсенділік деңгейлері мен даму бағыттары талданды. Негізгі нәтижелер танымдық іс-әрекеттің төрт түрін – бастапқы, ситуациялық, орындаушылық және шығармашылық бағыттарын айқындады. Бұл түрлер оқушылардың оқу іс-әрекетінің тиімділігін арттырып, пәндік білім мен дағдыларды саналы меңгеруге ықпал етеді. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамытудың тиімділігі білімгердің жеке тұлға болып қалыптасуына өз әсерін тигізеді. Жеке тұлғаның функциялары білім беру жолдарында (мақсатты, мазмұнды, құзыреттілікке), білімгерлердің шығармашылық әлеуетін дамытуға, олардың жеке және қазіргі өмір жағдайында және кәсіби қызметте қажетті кәсіби дағдылар болып табылады. Мақаланың теориялық және практикалық маңыздылығы анықталған нәтижелердің оқушылардың жеке білім траекториясын жобалауға, пәндік ұстанымын нығайтуға және шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік беруінде. Бұл білім беру сапасын арттырудың маңызды шарты болып саналады.

Тірек сөздер: танымдық іс-әрекет, жеке білім беру жолдары, педагогикалық шығармашылық, құзыреттілік, шығармашылық іс-әрекет.

Кіріспе: Білім экономикасына көшу және оқушылардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру жолдары арнайы әдіс тәсілдер арқылы қалыптасады. Білім экономикасы негізгі факторлар ретінде білім мен адами капиталды анықтайды. «Білімге негізделген экономика» терминімен қатар соңғы жылдары "білімге негізделген қоғам" немесе "білім қоғамы" деген ұғымдар тарала бастады. «Білімге негізделген қоғам» ұғымына Юнеско мен Халықаралық Ғылым Кеңесі 2003 жылы қарашада Будапештте ұйымдастырған ғылыми Форумда келесі анықтама берілген: «білімге негізделген қоғам - өмір бойы білім алу тұжырымдамасына негізделген инновациялық қоғам». Ол ғалымдар, зерттеушілер, инженерлер мен техниктер қауымдастығын, зерттеулерді біріктіреді, сондай-ақ жоғары технологиялық тауарлар мен қызметтерді зерттеу және өндіру процесіне қатысатын фирмаларды біріктіреді. Ол білімді өндіру, тарату, пайдалану және қорғау бойынша халықаралық желілерге біріктірілген ұлттық инновациялық-өндірістік жүйені құрайды. Мұндай қоғамда байланыс құралдары мен ақпараттық технологиялар гуманитарлық ғылымдарға қол жетімділікті қамтамасыз ете алады. Білім жеке тұлғалар үшін қолданылады мәдени және материалдық тұрғыдан және тұрақты қоғам құру мүмкіндіктерін байытады [0].

Білім экономикасына көшу білімгерлердің танымдық іс-әрекетін дамыту мәселесі қазіргі қоғамда өзекті болып отыр. Бұл белгілі оқыту процесс алынған білімді қабылдау, есте сақтау, сақтау, түсіндіру, жаңғырту және түсіндіру жүйесі ретінде ұсынылуы мүмкін. Танымдық іс-әрекеттің дамуы жүйенің барлық компоненттерінде бір уақытта жүзеге асырылуы мүмкін, бірақ кез келген жағдайда болуы мүмкін екені анық. Танымдық іс-әрекетті дамытудың екі тәсілі бар: экстенсивті және интенсивті (қарқынды). Екі тәсілдің

де мақсаты бір: білімді, өнегелі, шығармашыл, әлеуметтік белсенді және өзін-өзі дамытуға қабілетті тұлғаны қалыптастыру. Бірақ бұл тәсілдердің мақсатына жету әдістері әртүрлі. Экстенсивті тәсіл оқу пәндерінің санын көбейту, оның ішінде білімгерлерге берілетін білім көлемін арттыру арқылы жүзеге асырылады [0,0,0].

Интенсивті тәсіл субъективті, жеке қызығушылық танытатын оқушының ұстанымын қалыптастыруға негізделген және оқу жоспарларының құрылымын өзгертуді және оқыту әдістерін интенсификациялауды көздейді. Интенсивті тәсіл педагогикалық шығармашылықты дамытуды, педагогикалық шығармашылықты оқушылардың танымдық іс-әрекетінің түрлері және олардың оқу іс-әрекетінің тиісті әдістері мен тәсілдерін тандау. Экстенсивті және интенсивті тәсілдердің мақсатына - оқушылардың танымдық іс-әрекетінің түрлерін анықтауға және білуге әкеледі және жеке білім беру жолдарының функцияларын анықтайды.

Зерттеудің жетекші қағидасы-мұғалімдердің коммуникативті және шығармашылық бағытын қамтамасыз ететін педагогикалық шығармашылық принципі және мәселелерді шешудің жаңа тәсілдерін таба білу. Педагогикалық шығармашылықтың ерекшелігі оның кәсіби қызметінің объектісі және сонымен бірге субъектісі оқушының жеке тұлға болып табылатындығында[0]. Шығармашылық іс-әрекеттің барлық басқа түрлері күрделілігі мен жауапкершілігі бойынша педагогикалық шығармашылықтан төмен болып табылады, өйткені педагогикалық іс-әрекет барысында қалыптасу және тұлғаның дамуы жүреді. Қазіргі ғылыми әдебиеттерде педагогикалық шығармашылық дегеніміз өзгермелі жағдайдағы педагогикалық мәселелерді шешу процесі деп түсіндіріледі.[0] Мұғалімнің шығармашылық процесі өзгермелі жағдайларда білім беру мәселелерінің көпшілігін тұрақты шешуге бағытталған іс-әрекет ретінде қарастырылады, оның барысында мұғалім қарым-қатынаста оңтайлы, органикалық, осы жеке тұлға үшін стандартталмаған білім беру шешімдерін әзірлейді және жүзеге асырады. Стандартты және стандартты емес жиынтыққа сілтеме жасай отырып тапсырмаларды шешу, мұғалім, сондай-ақ кез-келген зерттеуші өз қызметін жалпы эвристикалық іздеу ережелеріне сәйкес құрастырады: педагогикалық жағдайларды талдау, нәтижелерді бастапқы деректерге сәйкес жобалау, гипотезаны тексеру және қажетті нәтижелерге қол жеткізу үшін қажетті қолда бар ресурстарды талдау, бағалау алынған мәліметтер, жаңа мәселелерді тұжырымдау болып табылады [0,0].

Зерттеудің мақсаты: Пәндік құзыреттілік арқылы білімгерлердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру жолдарын жетілдіру барысында, оқушыларға инновациялық әдіс-тәсілдерді меңгерту.

Зерттеудің міндеттері:

Оқушылардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру кезінде жаңа инновациялық әдістерді анықтау;

Пәндік құзыреттілікке бағытталған әдіс тәсілдер арқылы тұлға қалыптастыру.

Зерттеу әдістері

Ғылыми зерттеу Түркістан облысы, Отырар ауданы, Абай атындағы жалпы орта мектепте өтті. Зерттеуге 50 оқушыдан тұратын, 9 «А», 9 «Б» - сыныптары алынды. Бақылау тобы ретінде 9 «А» алынса, эксперименттік топ ретінде 9 «Б» сыныбы алынды. Ғылыми зерттеу жұмысын жүргізу кезінде оқытудағы жаңа инновациялық әдістер және эмпирикалық әдістер қолданылды. 9-сыныптарға биология сабағын өту барысында жаңа сабақтарды бекіту мақсатында жаңа инновациялық әдістер арқылы тапсырмаларды бекітіп отырылды. Алғашқы күндері оқушыларды бақылап, оларға эксперимент жүргізуде, сауалнама алынып, оны талдау эмпирикалық әдістер қолданылды. Пайданылған әдістер оқушылар үшін ауқымды ақпараттар жинауға үлкен септігін тигізді. Сауалнама алу нәтижесінде оқушылардың ой пікірі мен танымдық іс әрекеті анықталды. Салыстырмалы әдістің көмегімен білімгерлердің білім деңгейі көрсеткішінің өзгергендігі байқалады. Сонымен қатар, сабақты өту барысында уақытты тиімді пайдалануда АКТ

технологиялары мен интербелсенді әдістері жиі қолданылып, сабақ өз нәтижесіне қол жеткізді.

Талдау және нәтижелер. Білім беру жүйесінде білімгерлердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру жолдарын жетілдіру мақсатында оқушылардың көзқарасы мен оларға деген маңыздылығын айқындап алған жөн. Сондықтан да сабақты жүргізу барысында оқушылардың танымдық іс әректін бақылау ең өзекті мәселе. Осы мәселені шешу мақсатында білімгерлерден сауалнама алынып, ой пікірлері мен білім деңгейіндегі өзгерістерді салыстыру сияқты бірнеше жұмыстар жүргізілді.

Тәжірибе барысында білімгерлерден сауалнама алынып, жалпы сұрақ саны 5 болса, оқушылар саны 50-ді қамтыды. Білімгерлер өздерінің ой пікірін ашық жеткізу мақсатында, оқушылардың аты-жөндері белгісіз болды. Сол себептен, сауалнама қорытындысы барынша әділ өтті деуге болады. Сауалнама сұрақтары мен нәтижелері төмендегідей көрсеткішпен анықталды.

1-кесте – Оқушыларға жүргізілген сауалнама сұрақтары

№	Сұрақтары	Жауаптары
1	Сізге танымдық іс әрекеті қалыптастыру кезінде сабақты қалай ұйымдастырылғанын қалайсыз?	Жеке, жұппен, топпен
2	Топтық жұмысқа белсене қатысасыз ба?	Иә немесе жоқ
3	Жеке жұмыс жасауды ұнатасыз ба?	Иә немесе жоқ
4	Топпен жұмыс жасау кезінде топ мүшелері сізді әділ бағалайды ма?	Иә немесе жоқ
5	Топтық, жұптық және жеке жұмыс жасау кезінде өзіңізді қателіктеріңізді байқап, олармен жұмыс жасайсыз ба?	Иә немесе жоқ

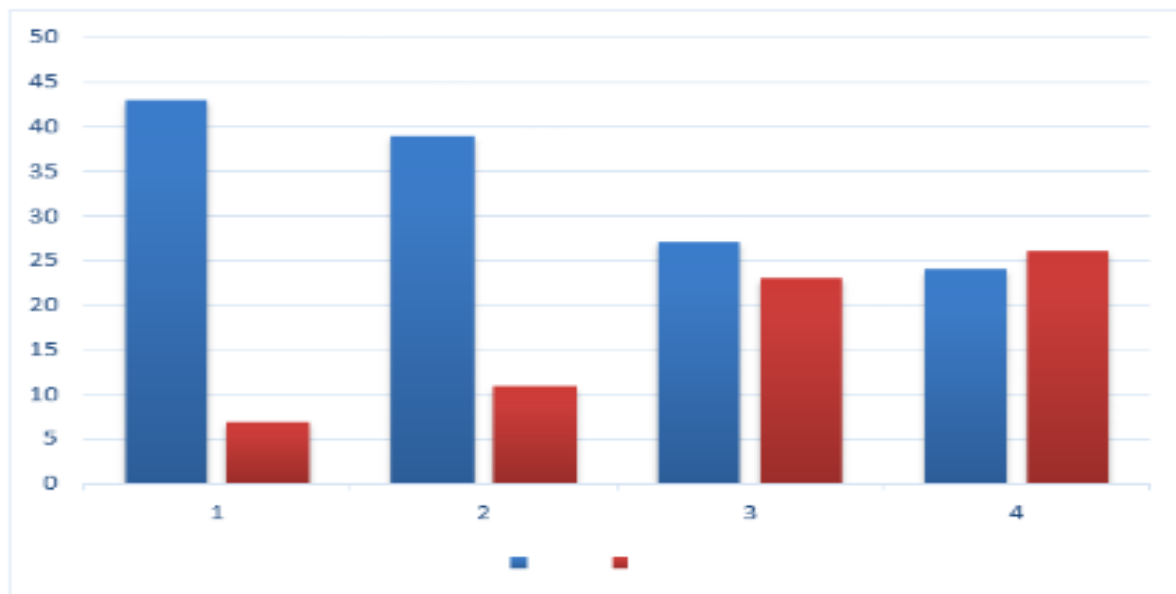
Жүргізілген сауалнаманың 1-сұрағының қорытындысы ретінде төмендегі 1-суретте көрсетілген. Нәтижесінде танымдық іс әрекеті қалыптастыра оқытқанда 55,6 % оқушыға топтық жұмыста, 29,4 % оқушыға жұптық жұмыста, 8,5 % оқушы жеке жұмыс жасағанды ұнатса, 6,5 % оқушы жұмыстың барлық түрін ұнатқан. Сауалнама қорытындысы бойынша оқушыларға басым көпшілігі топтық жұмыс пен жұптық жұмысты орындау тиімдірек екенін байқауға болады.

Бұл сауалнаманы қою арқылы біз оқушыларға қандай жұмыс түрі тиімді екенін білуге болады. Келесі сауалнаманың сұрағында оқушылардың топтық жұмыс кезінде белсене қатысатындығы анықталды.



1-сурет – Оқушылардың биология пәніндегі жұмыс түрлеріне байланысты сауалнама қорытындысы, %

Топпен жұмыс жасау кезінде оқушылар өздерін және топ мүшелерін әділ бағалай алатындығын көруге болады. 2-суретте көрсетілгендей, оқушылардың 43-і топта өздерін сабаққа белсене қатыса алатындығын жеткізсе, қалған 7-і оқушы белсене қатыса аламайтынын жеткізген. Бұл оқушылардың танымдық іс-әрекеті мен ойлау қабілетінің жоғары екенін көруге болады. Сонымен қатар оқушылардың командалық жұмысқа дайын екендігін және тұлға болып қалыптаса алатындығының бір дәлелі.



2-сурет – Оқушыларға жүргізілген сауалнама қорытындысы

Келесі сұрақтан біз оқушылар арасындағы жеке жұмысқа тоқталсақ, білімгерлердің 39-ында жеке жұмыс жасауды жақын тұтатынын байқауға болады, ал қалған 11-і жеке жұмыс жасау кезінде қиындық туындайтынын жеткізген.

Сауалнамадағы келесі сұраққа білімгерлер топтық жұмыс барысында топ мүшелерін әділ бағайлатыны 26-ы оқушы жеткізген болса, ал қалған 24-і әділ баға қойылмайтыны сұрақ барысында өз пікірін білдірген. Сауалнаманың соңғы сұрағында білімгерлердің 24-ісі өзінің қателіктерін байқап, олармен жұмыс жасайтынын айтқан болса, 26-ы қателіктерін жоққа шығарып, жұмыс жасамайтынын атап өткен.

Зерттеу іс-әрекетіндегі бірінші сабақ «Адамның жыныс жүйесінің құрылысы мен қызметі» тақырыбы аясында жүргізілді.

Сабақтың мақсаты: адамның жыныс жүйесінің құрылысы мен қызметін сипаттау.

Сабақтың құрал-жабдықтары: оқулық, дәптер, интерактивті тақта.

Сабақта қолданылған әдістер: «Артығын алып таста», «Менен сұрақ сенен жауап» әдісі, «Инсерт», «Атаулар мекені».

Сабақтың жоспары:

Мұғалім оқушылармен амандасып, түгендеп, сынып тәртібін қадағалайды және сабаққа дайындығын сұрайды. Білімгерлермен жағымды атмосфера құру мақсатында оқушылар бір-бірлеріне тілек айтады. Оқушыларға өзін-өзі бағалау парағы таратылып, бүгінгі сабақтың бағалау критерийлерімен танысады. Келесі үй тапсырмасын орындау үшін « Артығын алып таста» әдісі бойынша өткен сабақты қайталау мақсатында оқушыларға сөздер немесе суреттер беріледі үй тапсырмасына қатысты. Егер оқушы барлық артық сөздерді тапса және анықтама бере алса берілген критерийге сәйкес 5 ұпай, ал тек қана сөздерді ғана тапса 3 ұпай, тапсырма толық болмаса 2 ұпай беріледі.

Жаңа тақырыпты түсіндіру үшін интерактивті тақтаға видео көрсетіледі. Видео аяқталған соң, оқушылардың жаңа сабақты түсінгенін білу мақсатында «Инсерт» кесте әдісі арқылы білімгерлер өздерінің дәптерлеріне түртіп алып, оқушылар арасында пікір

алмасады. Ең жоғарғы ұпай 4 балл болса, орта ұпай 3 балл, ал төменгі ұпай 2 балл болып белгіленеді. Оқушыларға келесі «Атаулар мекені» әдісі арқылы білімгерлерге жаңа тақырып бойынша термин сөздер беріледі. Тапқан әрбір термин сөздерге 2 балл беріліп отырады, жалпы 8 балл. Мұғалім сабақты қорытындылау мақсатында «Жетістік баспалдағы» әдісі арқылы оқушылардың сабаққа деген көзқарасын және кері байланысы тыңдайды. Білімгерлер өздерін қалай бағалағанын айтып сабақ жайлы пікірлерін білдіреді. Сабақтан соң ұстаз А, В, С деңгейдегі оқушыларды анықтап, бүгінгі сабаққа талдау жүргізді. Оқушылардың өзін-өзі бағалауы нәтижесінде 2-кестедегідей бағалар қойылды. Жалпы жоғарғы балл 15, ал төменгі ұпайды 5 балл құрады.

12-15 ұпай аралығы – «5»

9-11 ұпай аралығы – «4»

8 ұпайдан төмен – «3» деген бағалармен бағаланды, оқушылардың 7-і «5», 12-і «4», 6-ы «3» деген бағалар қойылды.

Зерттеу іс-әрекетіндегі келесі сабақ «Бүйрек жұмысына әсер ететін факторлар» тақырыбы аясында жүргізілді және оқушылардың танымдық іс әрекетін қалыптастыруды қамтыды. Бірінші сабақ негізінде А, В, С деңгейдегі оқушыларды біріктіріп және топтарға бөліп сабақ жүргізілді.

Сабақтың мақсаты: бүйректің жұмысына әсер ететін факторларды себеп-салдарын анықтау және бүйрек қызметіне көрсететін жағымды және жағымсыз факторлардың әсерін талдау.

Сабақтың құрал-жабдықтар: 9 сынып биология оқулығы, интерактивті тақта, бағалау парағы, АКТ құрылғылары.

Сабақта қолданылған әдістер: «Мозайка», «Jigsaws» әдісі, «Gallery Walk. Галерея Серуені», «SWOT» әдісі, «BEEP» әдісі.

Сабақтың жоспары:

Ұстаз оқушылармен сәлемдесіп, көңіл-күйлерін, сабаққа дайындығын сұрайды. Білімгерлерді жаңа тақырыппен және бүгінгі сабақ жоспарымен таныстырып, оқушылар бір-біріне тілек айтып, жағымды атмосфера қалыптастырады. А, В, С деңгейіндегі оқушылардың аты-жөнін қиылған фигураларға жазып, әртүрлі деңгейдегі білімгерлерді бір топқа біріктірілді. Оқушылар үш топқа бөлініп, бағалау парағы таратылды. Үй тапсырмасын сұрау үшін «Jigsaws» әдісі қолданылып, үш топқада қиылған пазл суреттер беріледі. Суретте зәр шығару мүшелері көрсетілген. Құрастыруға үш минут уақыт беріледі. Шыққан суреттерді оқушылар анықтама береді.



3-сурет – Топтық тапсырма орындау барысы

Жаңа сабақты түсіндіру мақсатында “Teaching with Visualizations. Көрнекіліктермен оқыту” әдісі арқылы интерактивті тақтаға 3D бүйректің қазақша дыбысталған видеосы көрсетіледі. Жаңа сабақты пысықтау мақсатында «Gallery Walk. Галерея Серуені» әдісі арқылы оқушыларға тапсырма береміз. Жаңа сабақта түсінбеген сұрақтары іздеп, қабырғада ілінген суреттер арқылы жауабын табады. Бүйрек қызметінің себеп-салаларын

сараптап, дұрыс тамақтану рөлін талдайды. Галлерейға саяхат аяқталған соң, топтар жұмыстарға шолу жасап, өз қабырға суреттерін дайындайды. Оқушылар осы тапсырманы орындау барысында мұғалім әрбір топ мүшелерін бақылап және назарда ұстайды. Сабақты бекіту мақсатында «ВЕР» әдісі бойынша әрбір топ қағазды вер пішінінде бүктеп сұрақтар жазып, келесі топқа береді. Берілген сұрақтар оқушылар жауап жазып кері байланыс жасайды. Сабақ соңында топ мүшелері бағаланып, рефлексия беріп, сабақ жайлы пікір айтылды. Бағалану оқушылардың белсенділігімен, тапсырма орындауы арқылы тиісті бағалары қойылды. 10 оқушы «5», 12 оқушы «4», 3 оқушы «3» деп бағаланды. Оқушылардың топтық және жеке жұмысының бағалау деңгейі 2-кестеде көрсетілген.

2-кесте – Оқушылардың бағалану деңгейі (санмен)

	Жеке жұмыс	Топтық жұмыс
Жоғарғы деңгей	7 оқушы	10 оқушы
Орта деңгей	12 оқушы	12 оқушы
Төмен деңгей	6 оқушы	3 оқушы

Оқушылардың білім деңгейінің көрсеткішін (БДК) пайызбен анықтау мына формуламен жүзеге асты:

БДК = («жоғарғы деңгей» саны/«орта деңгей» саны/«төмен деңгей» саны) x100%/жалпы оқушы саны.

3-кесте – Оқушылардың білім деңгейінің көрсеткіші (пайызбен)

	Жеке жұмыс	Топтық жұмыс
Жоғарғы деңгей %	28	40
Орта деңгей %	48	48
Төмен деңгей %	24	12

Жоғарыда есептелген көрсеткіш арқылы оқушылардың білім деңгейінің артқанын байқауға болады. Жоғарғы деңгейдегі оқушылардың білім сапасы 12%-ға артқанын көруге болады және төмен деңгейдегі оқушылардың білім сапасы 12%-ға кеміген. Орта деңгейлі оқушылардың білім сапасы тұрақты. Бақылау тобындағы оқушылардың білім көрсеткіші бір шама артты.

Қорытынды. Қорыта келе, зерттеу жұмысы барысында оқушылардың танымдық іс әрекеті білім беру саласында аса маңызды екені анықталды. Сонымен қатар оқушылардың төрт негізгі танымдық іс әрекеті қалыптасты. Олар: бастапқы, ситуациялық, орындаушылық және шығармашылық. Танымдық іс-әрекеттің анықталған түрлері білімгерлер үшін де, оқытушылар үшін де маңызды болып табылады. Арнайы оқушылар үшін өтілген сабақтар бастапқыдан қарағанда, біршама сабаққа деген қызығушылығы артты. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамытудың тиімділігі білімгердің жеке тұлға болып қалыптасуына өз әсерін тигізеді. Жеке тұлғаның функциялары білім беру жолдарында (мақсатты, мазмұнды, құзыреттілікке), білімгерлердің шығармашылық әлеуетін дамытуға, олардың жеке және қазіргі өмір жағдайында және кәсіби қызметте қажетті кәсіби дағдылар болып табылады. Зерттеу нәтижелері пәндік құзыреттілік арқылы білімгерлердің танымдық іс-әрекетін қалыптастыру жолдарын жетілдіру барысында инновациялық әдістерді қолдану керек екендігі анықталды.

Әдебиеттер:

- [1] Knowledge-based society. – Budapest, 2003.
- [2] **Akhmetov, L.G.**, Khramova N.A., Sychenkova A.V., Chudnovskiy A.D., Pugacheva, N.B., Pavlushin A.A., Varlamova M.V. Khilsher V.A. (2016). Selective Support for the Development of Regional Vocational Education Services: the Russian Experience. *International Review of Management and Marketing*, 6(2), 127-134.
- [3] **Andreev, A.L.** (2005). Competence paradigm in education: experience of the philosophical and methodological analysis. *Pedagogy*, 4, 19-27.
- [4] **Astakhova, E.** (2000). Informative activity of students: the search for forms of optimization. *Alma Mater*, 11, 29-32.
- [5] **Bukhvalov, V.A.** (1993). Algorithms for pedagogical creativity. Moscow: Education.
- [6] **Davydova, L.N.** (2005). Different approaches to the defining of the quality of education. *Quality. Innovation. Education*, 2(14), 5-8.
- [7] **Egorshin, A.P.** & Pryanichkov S.B. (2002). Methodology for assessing the quality and efficiency of education. *School technology*, 5, 68-87.
- [8] **Gert, V.A.** (2014). Individuality and individualization of man. *Teacher education in Russia*, 4, 209-214.
- [9] **Goncharova, E.V.** & Chumicheva, R.M. (2012). Organization of individual educational trajectory of bachelors' training. *Bulletin of the Nizhnevartovsk State Humanitarian University*, 2. Direct access: <http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-individualnoy-obrazovatelnoy-traektorii-obucheniya-bakalavrov>
- [10] **Kaloshina, I.P.** (1983). The structure and mechanisms of creative activity. Moscow: Publishing House of Moscow State University.
- [11] **Kan-Kalik, V.A.** & Nikandrov, N.D. (1990). Pedagogical creativity. Moscow: Pedagogy.
- [12] **Kemerova, N.S.** (2010). Projecting of individual trajectory of learning a foreign language in a technical college. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2, 53-57.
- [13] Knowledge-based society. Budapest. 08-10.11.2003. (2003) Direct access: <http://www.sciforum.hu/previous-fora/2003/permanent-update/knowledge-based-society.html>
- [14] **Kulyutkin, Y.N.** (1984). Personal factors of cognitive activity of students in the learning process. *Questions of Psychology*, 5, 41-43.
- [15] **Labunskaya, N.A.** (2002). Individual student educational route: approaches to disclosure. *Proceedings of Russian State Pedagogical University named after A.I. Gertsen*, 2, 79-90.
- [16] **Lozovaya, V.I.** & Trotsko, A.V. (1989). Cognitive activity as a pedagogical problem. *Soviet pedagogy*, 11, 25-31.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Салыбекова Н.Н., PhD
Тыныштықбай Б.О., магистрант

Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Ясауи, Туркестан, Казахстан

Аннотация. В статье всесторонне рассматриваются пути формирования и развития познавательной деятельности обучающихся на основе предметной компетентности. В настоящее время система образования адаптируется к условиям экономики знаний, при этом формируются научные и методические основы повышения познавательной активности учащихся. В этом контексте структура, содержание и функции познавательной деятельности приобретают особое значение. В исследовании приняли участие школьники разных классов, были проанализированы уровни их познавательной активности и направления развития учебной деятельности. Основные результаты позволили выделить четыре типа познавательной деятельности — начальный, ситуационный, исполнительский и творческий. Эти виды способствуют повышению эффективности учебного процесса и осознанному усвоению предметных знаний и навыков.

Эффективное развитие познавательной деятельности учащихся оказывает влияние на становление личности. Функции личности в образовательных процессах (целевые, содержательные, компетентностные) способствуют развитию творческого потенциала, личных и профессиональных навыков, необходимых в современной жизни и профессиональной деятельности. Теоретическая и практическая значимость статьи заключается в том, что полученные результаты позволяют проектировать индивидуальные образовательные траектории, укреплять предметную позицию учащихся и развивать их творческие способности, что является важным условием повышения качества образования.

Ключевые слова: познавательная деятельность, индивидуальные образовательные траектории, педагогическое творчество, компетентность, творческая деятельность.

IMPROVING WAYS OF FORMING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY THROUGH SUBJECT COMPETENCE

Salybekova N.N., PhD

Tynyshdykbay B.O., Master's student

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan

Annotation. The article comprehensively examines the ways of forming and developing students' cognitive activity based on subject competence. At present, the education system is adapting to the conditions of the knowledge economy, while the scientific and methodological foundations for enhancing students' cognitive activity are being established. In this context, the structure, content, and functions of cognitive activity acquire particular importance. The study involved school students of different grades, and their levels of cognitive engagement and directions of learning activity development were analyzed. The main results identified four types of cognitive activity — initial, situational, executive, and creative. These types contribute to improving the effectiveness of the learning process and to the conscious acquisition of subject knowledge and skills. The effective development of students' cognitive activity influences their personal formation. The functions of personality in the educational process (goal-oriented, content-related, and competence-based) promote the development of creative potential, as well as personal and professional skills necessary in modern life and professional practice. The theoretical and practical significance of the article lies in the fact that the obtained results make it possible to design individual learning trajectories, strengthen students' subject position, and foster their creative abilities, which is an important condition for improving the quality of education.

Keywords: cognitive activity, individual educational trajectories, pedagogical creativity, competence, creative activity

Қолжазбаларды рәсімдеу жөнінде авторларға арналған нұсқаулық

«Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің Хабаршысы». Педагогика және психология сериясына» мақала жариялау үшін дайын ғылыми жұмысты автор(лар) vestnik.korkyt.kz сайтындағы Онлайн мақала жіберу жүйесі арқылы, арнайы нұсқаулықты пайдаланып жіберуге болады. Мақала Windows 10 оперативті жүйесіндегі Word форматында Times New Roman шрифтінде жазылуы қажет (Осы талапта жазылмаған мақала автоматты түрде қабылданбайды). Жарияланым тілдері – қазақша, орысша, ағылшынша.

Мақала құрылымы мен безендірілуі:

1. Мақала көлемі 5-10 бет аралығында болуы тиіс.
 - Мақаланы құру схемасы (беті – А4, кітаптық бағдар, туралау – ені бойынша. Сол жақ, үстіңгі және төменгі жақтарындағы ашық жиектері – 2,5 см, оң жағында – 2,0 см. Шрифт: тип Times New Roman, өлшемі – 12) (Windows 10 оперативті жүйесіндегі Word форматында);
 - ХҒТАР индексі – бірінші қатар жоғарыда, сол жақта (<http://grnti.ru>); оң жақта – журналдың doi индексі (префикс және суффикс) – редакцияда беріледі;
 - мақала атауы – ортасына қалың он екінші қаріппен;
 - автор(лардың)дың аты-жөндерінің бірінші қарпі мен тегі – ортаға 11-қаріп, (авторлар саны 5 адамнан артық болмауы тиіс);
 - ұйым, қала, елдің толық атауы – ортаға, курсив – 11-қаріп;
 - **Аңдатпа.** Түп нұсқа тілінде (**150-200 сөз**; мақала құрылымын сақтай отырып), өлшемі (кегль) – 11-қаріп;
 - **Тірек сөздер** – қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде (3-5 сөз/сөз тіркестері), өлшемі - (кегль) 11-қаріп;
 - Негізгі мәтін (аралық интервал - 1, «азат жол» - 1,25 см, 12-қаріп) құрылымы төмендегідей болады:
2. **Кіріспе:** тақырыптың таңдалуын негіздеу; таңдалған тақырыптың, мәселенің өзектілігі, объектісі, пәні, мақсаты, міндеті, әдісі, тәсілі, тұжырымы және мағынасын анықтау
3. **Зерттеу материалдары мен әдістері:** материалдар мен жұмыс барысы сипаттамасынан, сондай-ақ пайдаланылған әдістердің толық сипаттамасынан тұруы тиіс.
4. Кестелер, суреттер айтылғаннан кейін орналастырылуы керек. Әр иллюстрациямен жазу(өлшемі (кегль) – 11) болуы керек. Суреттер анық, таза, сканерленбеген болуы керек.
- Мақала мәтнінде сілтемелер бар формулалар ғана нөмірленеді. Мәтінде сілтемелер тік жақшада көрсетіледі. Сілтемелер мәтінде қатаң түрде нөмірленуі керек.
5. **Нәтижелер/талқылау:** зерттеу нәтижелерін талдау және талқылау келтіріледі.
6. **Қорытынды/қорытындылар:** осы кезеңдегі жұмысты қорытындылау; автор айтқан ұсынылған тұжырымның ақиқатын растау. Жұмысты қаржылық қолдау туралы ақпарат Қорытындыдан кейін түседі. Әдебиеттер тізімі (өлшемі (кегль) – 11, пайдаланылған әдебиеттер саны – 15-тен кем болмауы қажет). Әдебиеттер тізімінде кириллицада ұсынылған жұмыстар болған жағдайда әдебиеттер тізімін екі нұсқада ұсыну қажет: біріншісі – түпнұсқада, екіншісі – романизацияланған алфавитпен (транслитерация). Мақаладағы дәйексөз тізімінде тек рецензияланған әдебиет көздері, DOI индексі бар әдебиеттер болуы тиіс. Романизацияланған әдебиеттер тізімі <http://www.translit.ru> сайты арқылы рәсімделуі керек.
7. Авторлар туралы мәліметтер: (автордың(лардың) аты-жөні, ұйымның толық атауы, қаласы, елі, байланыс деректері: телефоны, эл.пошта, орсид номері) 3 тілде.
8. Келген мақала талапқа сай рәсімделген жағдайда ғана Антиплагиат бағдарламасы-нан өткізіледі. Түпнұсқалығы 80 % - дан жоғары көрсеткіште болған мақала Редакцияның қарауына жіберіледі. Ал 80% - дан төмен болған мақала автордың толықтыруына жіберіледі. Ал, екінші рет өткізілген жағдайда тиісті көрсеткіш болмаса жарияланымға қабылданбайды. Рецензенттердің оң пікірінен соң мақала журналға қабылданып, авторға төлем жасау жөнінде хабарлама жіберіледі. Автор төлемақының түбіртегін редакцияның электронды почтасына жіберуге міндетті (Pedagogy_Journal@korkyt.kz).

Руководство для авторов по оформлению рукописей

Готовая научная работа для публикации в журнале «Вестник Кызылординского университета имени Коркыт Ата. Серия Педагогика и психология» может быть подана автором (авторами) через систему онлайн подачи статей на сайте vestnik.korkyt.kz, используя специальные инструкции. Статья должна быть написана в формате Word в Windows 10 шрифтом Times New Roman (статья, не написанная в соответствии с этим требованием, не будет принята автоматически). Язык публикаций казахский, русский, английский.

Структура и оформление статьи:

- 1) Объем статьи в пределах от 5 до 10 страниц.
 - Схема построения статьи (страница – А 4, книжная ориентация, поля с левой, верхней и нижней сторон – 2,5 мм, с парвой – 2,0 мм. Шрифт: тип – Times New Roman, размер (кегель) - 12) (В формате Word в операционной системе Windows 10):
 - индекс МРНТИ - первая строка сверху слева (<http://grnti.ru>); индекс DOI (предоставляется редакцией журнала);
 - название статьи – прописными буквами по центру полужирным шрифтом, размер – 12;
 - инициалы и фамилию автора(ов) – по центру полужирным шрифтом, размер (кегель) – 11 (адрес эл.почты авторов, номер орсид, количество авторов не должно превышать 5 человек);
 - полное наименование организации, город, страна – по центру, курсив, размер - 11.
 - **Аннотация** на языке оригинала (**150-200** слов; сохраняя структуру статьи) размер - 11.
 - **Ключевые слова** (на казахском, русском, английском от 5 до 8 слов/словосочетаний) размер (кегель) - 11.
 - Основной текст (12 шрифт, межстрочный интервал - 1, отступ «красной строки» - 1,25 см), структура:
- 2) **Введение:** обоснование выбора темы; актуальность темы или проблемы, определение объекта, предмета, целей, задач, методов, подходов, гипотезы и значения работы.
- 3) **Материалы и методы исследования:** должны состоять из описания материалов и хода работы, а также полного описания использованных методов.
- 4) В статье нумеруются только те формулы, на которые есть ссылки в тексте. В ссылках в тексте указывается в квадратных скобках.
- 5) **результаты/обсуждение:** приводится анализ и обсуждение полученных результатов исследования.
- 6) **заключение/выводы:** обобщение и подведение итогов работы на данном этапе; подтверждение истинности выдвигаемого утверждения, высказанного автором.
- Список литературы (размер (кегель) – 11, количество используемой литературы не менее 15). При наличии в списке литературы работ, представленных на кириллице, список литературы должен быть представлен в двух вариантах: первый - в оригинале, второй - в латинизированном алфавите (транслитерация). Список ссылок в статье должен содержать только рецензируемые литературные источники, литературу с индексом DOI. Список латинизированной литературы должен быть подготовлен через сайт <http://www.translit.ru>.
- 7) Сведения об авторах: (должны содержать ФИО автора (ов), полное наименование организации, город, страна, контактные данные: телефон, эл.почта, номер орсид) на 3-х языках.
- 8) Статья должна обладать не менее 80% уникальности текста для публикаций. В случае если оригинальность статьи ниже 80%, работа будет возвращена автору для исправления и корректировки. После вторичной проверки статья набирает необходимого показателя в антиплагиат, направляется на рассмотрение редакционной коллегии. Статья, не отвечающая соответствующим требованиям, оригинальность которой, проверена дважды, к публикации не принимается. После положительного отзыва рецензентов, статья принимается для публикации в журнал и автору направляется уведомление об оплате. Автор обязан отправить квитанцию об оплате на электронную почту редакции (Pedagogy_Journal@korkyt.kz).

Manual for authors of manuscripts

Ready scientific work for publication in the journal «Bulletin of the Korkyt Ata Kyzylorda University. Series Pedagogy and Psychology» can be submitted by the author (authors) through the system of online submission of articles on the site vestnik.korkyt.kz, using special instructions. The article should be written in Word format in Windows 10 in Times New Roman font (an article not written in accordance with this requirement will not be accepted automatically). Language of publications Kazakh, Russian, English.

Structure and design of the article:

- 1) The size of the article ranges from 5 to 10 pages.
 - description of the scheme of the article (page - A 4, book orientation, indents are calculated with respect to the left top and bottom sides page margins-2.5 m, with right - 2.0 m, Standard font : type - Times New Roman, size (font) - 12) (Word format on Windows 10 operating system):
 - the ISTIR index is the first line at the top left (<http://grnti.ru>).
 - DOI index (provided by the editorial office);
 - title of article – with capital letters, alignment on the center in bold, size (font) 12.
 - initials and last name of author(s) - alignment on the center in bold, size (font) – 11, (e-mail address of the authors, orsid number, the number of authors should not exceed 5 people);
 - the full name of the organization, city, country, alignment on the center, italic, size (font) - 11.
 - **Annotation** in the original language (150-200 words; retaining the structure of the article) size (font) - 11.
 - **Keywords** (in Kazakh, Russian, English from 5 to 8 words/phrases) size (font) - 11.
 - **Main text** (12 font, line spacing - 1, indentation of red line#- 1.25 cm)
 - Structure:
- 2) **Introduction:** rationale for the selection of the topic; relevance of the topic or problem; definition of the object, subject, objectives, tasks, methods, approaches, hypotheses and meanings of the work.
- 3) **Research materials and methods:** should consist of a description of the materials and the progress of work, as well as a full description of the methods used.
- 4) In the article, only those formulas that are referenced in the text are numbered. References in the text are indicated in square brackets.
- 5) **Results/discussion:** an analysis and discussion of the results of the study is given.
- 6) **Conclusion/conclusions:** summarizing and summarizing the work at this stage; confirmation of the truth of the assertion put forward by the author.

List of references (size (point size) - 11, the number of used literature is at least 15). If there are works presented in Cyrillic in the list of references, the list of references should be presented in two versions: the first - in the original, the second - in the Latinized alphabet (transliteration). The list of references in the article should contain only peer-reviewed literary sources, literature with a DOI index. The list of romanized literature should be prepared through the site <http://www.translit.ru>.
- 7) Information about the authors: (should contain the full name of the author (s), full name of the organization, city, country, contact details: telephone, e-mail, orsid number) in 3 languages.
- 8) The article must have at least 80% uniqueness of the text for publication. If the originality of the article is below 80%, the work will be returned to the author for correction and correction. After a secondary check, the article gains the required indicator in anti-plagiarism, and is sent for consideration by the editorial board. An article that does not meet the relevant requirements, the originality of which is double-checked, is not accepted for publication. After a positive feedback from the reviewers, the article is accepted for publication in the journal and the author is sent a notification of payment. The author is obliged to send a payment receipt to the editorial office by e-mail (Pedagogy and Psychology Series).

МАЗМҰНЫ

ЖОҒАРЫ СЫНЫПТАҒЫ ШЕТ ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ӨЗІНДІК ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫНЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ҰЙЫМДАСТЫРУ ӘДІСТЕРІ	
Оразымбет Қ.А., Дюанова Р.К.	5
МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫҢ МАҢЫЗЫ	
Яковоните-Стаскявене Д., Амзеева Г.А.	12
АҒЫЛШЫН ТІЛІ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ПРАГМАТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТ ТУРАЛЫ КӨЗҚАРАСЫ ЖӘНЕ ОНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ТӘЖІРИБЕСІ	
Кумарова К.А., Сейдалиева Г.О.	18
БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	
Раушанбек Ш.Р., Шильдебаева Л.К., Жунусова А.С., Карабекова Л.К.	33
ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА АНИМАЦИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БІЛІМгерлердің ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ	
Жылысбаева Г.Н., Алтынбекова М.О., Жұмахан А.М.	43
ПӘНДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІК АРҚЫЛЫ БІЛІМгерлердің ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫН ЖЕТІЛДІРУ	
Салыбекова Н.Н., Тыныштықбай Б.О.	52

СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	
Оразымбет К.А., Дюанова Р.К.	5
ЗНАЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ	
Яковоните-Стаскявене Д., Амзеева Г.А.	12
ОТНОШЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА К ПРАГМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ИХ ОПЫТ ЕЕ ПРЕПОДАВАНИЯ	
Кумарова К.А., Сейдалиева Г.О.	18
ВАЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	
Раушанбек Ш.Р., Шильдебаева Л.К., Жунусова А.С., Карабекова Л.К.	33
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНИМАЦИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ	
Жылысбаева Г.Н., Алтынбекова М.О., Жұмахан А.М.	43
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТНУЮ КОМПЕТЕНТНОСТЬ	
Салыбекова Н.Н., Тыныштықбай Б.О.	52

CONTENT

CONTENT AND ORGANIZATION METHODS OF SELF-RESEARCH WORK IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS IN HIGH SCHOOL	
Orazymbet K.A., Diuanova R.K.	5
THE IMPORTANCE OF EMOTIONAL STABILITY IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TEACHERS	
Yakavonite-Staskuviene D., Amzeeva G.A.	15
PERCEPTION OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS ABOUT PRAGMATIC COMPETENCE AND THEIR TEACHING EXPERIENCE	
Kumarova K.A., Seidaliyeva G.O.	18
THE IMPORTANCE OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS	
Raushanbek Sh.R., Shildebayeva L.K., Zhunussova A.S., Karabekova L.K.	33
USING ANIMATIONS IN CHEMISTRY LESSONS TO DEVELOP STUDENTS' DIGITAL COMPETENCE	
Zhylysbayeva G.N., Altynbekova M.O., Zhumakhan A.M.	43
IMPROVING WAYS OF FORMING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY THROUGH SUBJECT COMPETENCE	
Salybekova N.N., Tynyshdykbay B.O.	52

ҚОРҚЫТ АТА
АТЫНДАҒЫ ҚЫЗЫЛОРДА
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ.
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ
ПСИХОЛОГИЯ СЕРИЯСЫ

«ВЕСТНИК
КЫЗЫЛОРДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ
КОРКЫТ АТА. СЕРИЯ
ПЕДАГОГИКА И
ПСИХОЛОГИЯ

BULLETIN OF THE
KORKYT ATA
KYZYLORDA
UNIVERSITY.
PEDAGOGY AND
PSYCHOLOGY SERIES

Редакция мекенжайы:
120014, Қызылорда қаласы,
Әйтеке би көшесі, 29 «А», Қорқыт
Ата атындағы Қызылорда
университеті
Телефон: (7242) 27-60-27
Факс: 26-27-14, E-mail:
Pedagogy_Journal@korkyt.kz

Адрес редакции:
120014, город Кызылорда, ул.
Айтеке би, 29 «А»,
Кызылординский уни-
верситет им. Коркыт Ата
Телефон: (7242) 27-60-27
Факс: 26-27-14, E-mail:
Pedagogy_Journal@korkyt.kz

Address of edition:
120014, Kyzylorda city,
29 «A» Aiteke bie str.,
Korkyt Ata Kyzylorda
University
Tel: (7242) 27-60-27
Fax: 26-27-14, E-mail:
Pedagogy_Journal@korkyt.kz

2023 жылдан бастап шығады
Издается с 2023 года
Published since 2023

Жылына төрт рет шығады
Издается четыре раза в год
Published four times a year

Құрылтайшысы: «Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті» КеАҚ
Учредитель: НАО «Кызылординский университет им. Коркыт Ата»
Founder: «Korkyt Ata Kyzylorda University» NJSC

Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі
берген бұқаралық ақпарат құралын есепке алу куәлігі
№ KZ37VPY00067263 31 наурыз, 2023 ж.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации, выданное Министерством
информации и общественного развития Республики Казахстан
№ KZ37VPY00067263 31 марта, 2023 ж.

Техникалық редакторы: Абуова Н.
Компьютерде беттеген: Махашов А.

Теруге 18.06.2024 ж. жіберілді. Басуға 27.06.2024 ж. қол қойылды.
Форматы 60 × 841/8. Көлемі 4,0 шартты баспа табақ. Индекс 76218.
Таралымы 50 дана. Тапсырыс 0215. Бағасы келісім бойынша.

Сдано в набор 18.06.2024 г. Подписано в печать 27.06.24 г.
Формат 60 × 841/8. Объем 4,0 усл. печ. л. Индекс 76218.
Тираж 50 экз. Заказ 0215. Цена договорная.

Жарияланған мақала авторларының пікірі редакция көзқарасын білдірмейді. Мақала мазмұнына автор жауап береді. Қолжазбалар өңделеді және авторға қайтарылмайды. Журналда жарияланған материалдарды сілтемесіз көшіріп басуға болмайды.

Опубликованные статьи не отражают точку зрения редакции. Автор несет ответственность за содержание статьи. Рукописи редактируются и авторам не возвращаются. Материалы, опубликованные в журнале не могут быть воспроизведены без ссылки.

The published articles do not reflect the editorial opinion. The author is responsible for the content of the article. Manuscripts are edited and are not returned the authors. Materials published in the journal can not be republished without reference.

Университет баспасы, 010012, Қызылорда қаласы, Әйтеке би көшесі, 29А.