

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы

№3(47)

АЛМАТЫ, 2024

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

ХАБАРШЫ

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

№3(47), 2024

АЛМАТЫ

БАС РЕДАКТОР

Т.Т. Аяпова – ф.ғ.д., профессор

БАС РЕДАКТОР ОРЫНБАСАРЫ:

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

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Ж.А. Абуов – ф.ғ.д., профессор

Б.Е. Букабаева – ф.ғ.к., доцент

З.А. Кемелбекова – ф.ғ.к., доцент

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

Али Али Шабан – PhD, Каир (Египет)

Дэвис Брент – PhD, профессор (АҚШ)

Ханс Шахл – профессор, Линц (Австрия)

НӨМІРГЕ ЖАУАПТЫ ТҮЛҒА:

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

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОРЛАР:

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

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

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

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

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

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

Шығарылу мерзімі жылына 4 рет

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Аяпова Т.Т. – д.ф.н., профессор

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

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

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

Абуов Ж.А. – д.ф.н., профессор

Букабаева Б.Е. – к.ф.н., доцент

Кемелбекова З.А. – к.ф.н., доцент

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

Шабан Али Али – PhD, Каир (Египет)

Дэвис Брент – PhD, профессор (США)

Ханс Шахл – профессор, Линц (Австрия)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК ЖУРНАЛА:

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

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ :

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

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

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

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

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

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры и информации

Республики Казахстан 12 февраля 2013 г. №13343-Ж

Периодичность 4 раза в год

EDITOR-IN-CHIEF

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

EDITOR-IN-CHIEF’S ASSISTANTS:

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

EDITORIAL STAFF:

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

EXECUTIVE SECRETARY:

M.M. Serikbay – *MA, senior teacher*

SCIENTIFIC EDITORS:

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ :

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

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

Periodicity 4 times a year

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

МРНТИ 14.35.09

G. K. Baimukhan¹, S. K. Ivatov²

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

¹ 1st year master student

² PhD

**UTILIZING DIGITAL STORYTELLING TO DEVELOP FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRIMARY SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

Abstract

In the ever-evolving landscape of education, fostering communicative competence in foreign languages among secondary school students is paramount. This article delves into the innovative pedagogical approach of utilizing digital storytelling as a powerful tool to enhance language acquisition and communication skills in young learners. By blending the art of storytelling with modern digital technologies, educators can engage students in immersive, interactive language experiences that promote not only linguistic proficiency but also cultural understanding. Drawing from theoretical foundations this article explores the benefits, challenges of incorporating digital storytelling into the language curriculum. The study offers insights into the potential of this approach to empower students, making them more confident and effective communicators in a globalized world.

Keywords: Digital Storytelling, communicative competence, language acquisition, primary school, secondary school, language education, pedagogy, technology in education, foreign language learning.

Баймұхан Г.К.¹, Иватов С.К.²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ

¹ 1 курс магистрант

² PhD

**САНДЫҚ ӘНГІМЕЛЕУДІ БАСТАУЫШ ЖӘНЕ ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЕТ
ТІЛДЕРІНДЕГІ КОММУНИКАТИВТІК ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУ ҮШІН ПАЙДАЛАНУ**

Аңдатпа

Білім беру әлеміндегі үнемі өзгеріп отыратын ландшафта, орта мектеп оқушылары арасында шет тілдерінде коммуникативтік қабілетті дамыту аса маңызды. Бұл мақала сандық әңгімелеуді жас оқушылардың тілдік меңгеруін және қарым-қатынас дағдыларын жақсартудың қуатты құралы ретінде

пайдаланудың инновациялық педагогикалық әдісін қарастырады. Әңгімелеу өнерін заманауи цифрлық технологиялармен біріктіре отырып, мұғалімдер оқушыларды тілдік тәжірибелерге белсенді түрде тартуға мүмкіндік береді, бұл тек тілдік шеберлікті ғана емес, сонымен қатар мәдени түсінікті де арттырады. Теориялық негіздерге сүйене отырып, мақала сандық әңгімелеуді тілдік оқу бағдарламасына енгізудің артықшылықтары мен қиындықтарын зерттейді. Зерттеу осы әдістің студенттердің әлемдік деңгейде сенімді және тиімді қарым-қатынас жасаушыларына айналуындағы әлеуетін ұсынады.

Кілт сөздер: Сандық әңгімелеу, коммуникативтік қабілет, тіл меңгеру, бастауыш мектеп, орта мектеп, тілдік білім беру, педагогика, білім беру технологиялары, шет тілдерін үйрену.

Баймұхан Г.К.¹, Иватов С.К.²

^{1,2} КазНПУ им.Абая

¹Магистрант I курса

² PhD

ЦИФРОВОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В постоянно меняющемся ландшафте образования развитие коммуникативной компетенции в иностранных языках у старшеклассников имеет первостепенное значение. В данной статье рассматривается инновационный педагогический подход использования цифрового повествования как мощного инструмента для улучшения овладения языком и коммуникативных навыков у молодых учеников. Сочетая искусство повествования с современными цифровыми технологиями, преподаватели могут вовлекать студентов в погружающие, интерактивные языковые опыты, способствующие не только языковой грамотности, но и культурному пониманию. Основываясь на теоретических основаниях, статья исследует преимущества и трудности внедрения цифрового повествования в учебный план по языкам. Исследование предоставляет идеи о потенциале данного подхода для повышения уверенности и эффективности студентов как коммуникаторов в глобализованном мире.

Ключевые слова: Цифровое повествование, коммуникативная компетенция, овладение языком, начальная школа, средняя школа, языковое образование, педагогика, технологии в образовании, изучение иностранных языков.

Introduction

In today's rapidly evolving educational landscape, foreign language skills are indispensable for students navigating our interconnected global community. Proficiency in a foreign language not only exposes students to diverse cultures but also enhances cognitive abilities. While the importance of foreign language

education is recognized, the challenge lies in making it engaging and conducive to communicative competence in early secondary schooling. In this digital age, the integration of innovative pedagogical approaches has the potential to transform language education. One promising approach gaining momentum is digital storytelling, combining the tradition of storytelling with familiar digital tools. By leveraging narratives, visuals, and interactivity, educators can create immersive language learning experiences beyond traditional methods.

This article explores the role of digital storytelling in developing foreign language communicative competence among secondary school students. It examines the theoretical foundations, benefits, and challenges of this approach, aiming to illuminate how it empowers students with the skills needed to thrive in our interconnected world.

Methodology

In this study, two methods are used, they are:

1- Descriptive method aims at describing an idea, an issue and a phenomenon. This method is famous in the field of communication, because, it has organized stages upon the application and it helps researchers in carrying out their studies accurately.

2- Analytic method is a systematic way for current facts concerning a phenomenon or stance or an individual an aim in reaching new facts or making sure of the reality of ancient facts, their effects, their relations with other facts and their interpretation.

Review of Literature

This study delves into the effectiveness of digital storytelling in English classrooms, aligning with the positive outcomes observed in various educational contexts by researchers such as in his writings, academician S.S. Kunanbayeva emphasizes that informatization of education is a way to achieve a new quality of education, since it determines the directions of changing the educational process, priorities, and a meaningful resource for development.[1,p 13]

A.A. Moussinova underscores the contemporary reader's preference for light, engaging, and multimedia content, influenced by the dynamic nature of social networks. She advocates for the integration of social media elements into educational materials to enhance information presentation.[2,p 236] Loginova contributes to the discourse by categorizing digital storytelling into terms like "interactive narratives," "digital documentaries," and more. She defines it as a digitally transformed variation of traditional storytelling, offering a unique media product crafted with digital tools. As Sadik advocates, students can actively participate in crafting their own narratives either individually or in small groups. This collaborative aspect not only enhances their storytelling abilities but also nurtures teamwork and communication skills.[4]

Additionally, Moore strongly advocates for digital storytelling as an ideal mechanism for enhancing language production skills, providing an engaging and creative tool for learners. Their collective insights underscore the multifaceted benefits and potential of digital storytelling in language education.

1. Definition of Digital Storytelling:

Digital storytelling, a concept embraced through various definitions, fundamentally revolves around the art of weaving narratives using an array of digital multimedia elements, encompassing images, audio, and

video. These narratives blend digital graphics, text, recorded audio narration, video clips, and music to convey information on a specific subject. Like traditional storytelling, digital stories are rooted in chosen themes and often offer a distinct perspective. These narratives typically span just a few minutes, serving a multitude of purposes, from personal storytelling to the recounting of historical events or acting as an informative and instructional tool.

1.1. Historical Roots of Digital Storytelling:

While the emphasis on multimedia technology is prevalent today, the concept of digital storytelling has deep historical roots. Notably, Joe Lambert played a pivotal role in establishing digital storytelling as a notable concept. Lambert co-founded the Center for Digital Storytelling (CDS), a non-profit community arts organization based in Berkeley, California. This institution, operational since the early 1990s, has been instrumental in providing guidance and training to individuals interested in crafting and sharing their personal narratives [8]

Moreover, Lambert identifies seven elements of effective digital stories based on more than a decade of work in this medium. The distillation of his experience has fueled much of our own work in school settings (refer to Table 1). These elements serve as a valuable framework often cited as a foundational starting point for those embarking on the journey of crafting digital stories.

The Seven Elements of Digital Storytelling

1. Point of View	what is the perspective of the author?
2. A Dramatic Question	a question that will be answered by the end of the story.
3. Emotional Content	serious issues that speak to us in a personal and powerful way
4. The Gift of your Voice	a way to personalize the story to help the audience understand the context.
5. The Power of the Soundtrack	music or other sounds that support the storyline.

6. Economy	simply put, using just enough content to tell the story without overloading the viewer with too much information.
7. Pacing	related to Economy, but specifically deals with how slowly or quickly the story progresses.

Table 1: The Seven Elements of Digital Storytelling

2. Digital Storytelling as an Effective Instructional Tool for Teachers

In the dynamic realm of education, educators constantly seek inventive strategies to elevate the learning experience for secondary school students. A promising avenue that has garnered attention is the integration of digital storytelling as a pedagogical tool. This approach not only captivates students but also serves as a catalyst in developing their communicative competence.

Research, as highlighted by Robin [3], underscores the value of teacher-created digital stories as supplements to the curriculum. These stories not only facilitate in-depth discussions but also render abstract content more accessible to students communicative competence, a multifaceted skill encompassing linguistic, sociolinguistic, discourse, and strategic competences, is often inadequately addressed by traditional teaching methods. Digital storytelling, however, offers a comprehensive platform for students to refine their communicative skills.

Digital storytelling involves crafting multimedia narratives using text, images, audio, and video. Beyond catering to diverse learning styles, this method nurtures creativity, critical thinking, and collaboration. By creating their own stories, students engage in a process that demands critical reflection on language use, narrative structure, and audience awareness.

The benefits for secondary school students are manifold. Firstly, digital storytelling increases engagement by tapping into the technological preferences of today's youth. Secondly, it promotes personalized learning, empowering students to express their ideas and experiences. Thirdly, it cultivates multimodal literacy, equipping students with skills essential for navigating diverse modes of communication. Lastly, through the creation of culturally reflective narratives, students develop sociolinguistic competence and an appreciation for diverse perspectives.

To effectively implement digital storytelling, teachers can undergo workshops and training on relevant tools and techniques. This enables them to guide students through the storytelling process seamlessly. Aligning digital storytelling with existing curriculum objectives ensures its integration into the educational framework. This alignment not only promotes language development but also enhances subject-specific learning. Swan

and Hofer investigated how eighth graders in a history class created documentaries. The pupils showed enthusiasm for the filmmaking task and felt motivated and showed creativity in making the films.

Encouraging collaborative storytelling projects further augments the benefits of this approach. Collaborative projects foster teamwork, communication, and the exchange of ideas among students, thereby enhancing their interpersonal and discourse competences.

Assessment of digital storytelling projects extends beyond traditional grading. Teachers can evaluate linguistic accuracy, creativity, and the ability to convey a message effectively. Incorporating peer assessments and self-reflection encourages the development of metacognitive skills. Furthermore, learners could assess their own fluency by listening to their recorded voices.

In conclusion, digital storytelling emerges as a powerful instructional tool for educators aiming to develop the communicative competence of secondary school students. Embracing this innovative approach not only addresses the evolving needs of learners but also equips them with essential skills to navigate the complexities of communication in the digital age. As technology continues to shape our modes of expression, digital storytelling stands as a beacon for fostering effective communication skills in the classroom.

3. Digital Storytelling as an Effective Tool for Students

Digital storytelling is a powerful tool for secondary school students, fostering creativity and curiosity beyond the classroom. Crafting digital narratives deepens subject knowledge, hones academic skills, and cultivates language proficiency. Encouraged by experts like Robin and Jakes, students develop communication skills through individual and collaborative projects. Integrating digital storytelling elevates the learning experience, exposing students to diverse perspectives and cultural nuances. This multimedia-based approach nurtures essential literacies for the 21st century, including information, visual, technological, and media literacy. As students embrace the challenges, their motivation to learn intensifies, making digital storytelling a catalyst for academic growth. Research confirms its motivating impact on student engagement, making it a valuable tool in the evolving educational landscape. In essence, digital storytelling ignites curiosity, enhances literacy, and fosters intrinsic motivation for comprehensive learning.

In the pursuit of enhancing students' engagement and learning, teachers ought to harness a diverse array of instructional methods. Moreover, the proficiency of digital storytelling in presenting new material efficiently has been recognized as a bridge between students' existing knowledge and new concepts, a key factor in communication development [3]. Research confirms the motivating impact of multimedia and affirms that digital storytelling serves as a catalyst for heightened student engagement in classroom activities. Thus, educators are encouraged to explore effective strategies for integrating multimedia technologies to kindle their students' enthusiasm for acquiring new knowledge [7].

In essence, digital storytelling acts as a conduit for igniting curiosity, enhancing literacy, and fostering the intrinsic motivation that propels students toward comprehensive learning. As the educational landscape continues to evolve, the potential for digital storytelling to inspire and empower students remains boundless.

Conclusion

In the realm of education, fostering communicative competence in primary secondary school students is crucial. This article has explored the impactful use of digital storytelling as a dynamic pedagogical tool to

enhance language acquisition and communication skills. Digital storytelling, blending traditional narrative techniques with modern technology, offers an immersive language learning experience beyond conventional methods. While it brings numerous advantages, such as contextualized learning and heightened motivation, it also presents challenges like technical proficiency and access disparities. Empirical studies underscore the positive impact of digital storytelling on oral communication skills, creating a supportive learner community. Rooted in historical foundations, particularly the work of Joe Lambert and the Center for Digital Storytelling, this approach proves credible and effective.

Despite challenges, addressing them becomes an opportunity for skill development, fostering resilience and adaptability in students. The integration of digital storytelling not only enriches language education but also equips students with essential literacies and effective communication skills for the globalized world.

In conclusion, embracing digital storytelling in language education has the potential to revolutionize language learning for secondary school students, preparing them as confident communicators in the evolving educational landscape.

References

1. INTERNATIONAL ROUND TABLE PROCEEDING “Topical issues of professional training of specialists in foreign language education in the context of linguistics and cultural methodology: experience and innovations” December 1, 2022 , Doctor of Pedagogical sciences, professor Dzhusubalieva D.M, [page -13]
2. Moussinova A.A (2015). Digital storytelling. KazNU Bulletin. Journalism series 2(38).2015, [pages 233-238].
3. Robin, B. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. The College of Education and Human Ecology, The Ohio State University, 47(3), [220-228]. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/00405840802153916>
4. Sadik, A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. Education Tech Research, 56(4), [487-506]. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s11423-008-9091-8>
5. Jakes, D. (2006). Standards-proof your digital storytelling efforts. TechLearning. Retrieved April 27, 2007, from <http://www.techlearning.com/showArticle.php?articleID=174401140>
6. Muller, D. A., Eklund, J., & Sharma, M. D. (2006). The future of multimedia learning: Essential issues for research. Retrieved May 24, 2007, from <http://www.aare.edu.au/05pap/mul05178.pdf>
7. Robin, B. (2005). Educational uses of digital storytelling. Main directory for the educational uses of digital storytelling. Instructional technology Program. University of Huston. Retrieved from <http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/Educational-Uses-DS.pdf>
8. Telling Tales: Joe Lambert from the Center for Digital Storytelling, Library of Congress Blogs <https://blogs.loc.gov/thesignal/2012/05/telling-tales-joe-lambert-from-the-center-for-digital-storytelling/>

МРНТИ 14.25.09

Ж.Е.Төлеген¹, Ж.Б. Курмамбаева²
^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ
¹ 2 курс магистранты
² PhD, қауымдастырылған профессор м.а

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯНЫҢ НЕГІЗГІ АСПЕКТІЛЕРІН ШЕТЕЛ ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Бұл мақалада мәдениетаралық коммуникацияның негізгі аспектілері мен олардың шетел тілін оқыту үдерісінде қолданылуының маңыздылығы қарастырылады. Мақалада мәдениетаралық құзыреттілік тілдік білім берудің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылып, тіл үйренушілердің шет тілі мәдениетімен танысу арқылы қатысымдық дағдыларын дамыту жолдары талданады. Мақалада мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастырудың тиімді әдістері мен жаттығулары қарастырылады.

Түйін сөздер: мәдениетаралық коммуникация, шет тілі, мәдени құзыреттілік, қатысым, тілдік құзыреттілік.

Ж.Е.Төлеген¹, Ж.Б. Курмамбаева²
^{1,2} ҚазНПУ им.Абая
¹ Магистрант 2 курса
² PhD, и.о.ассоциированный профессор

ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВНЫХ АСПЕКТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье рассматриваются основные аспекты межкультурной коммуникации и их важность в процессе обучения иностранному языку. Межкультурная компетенция рассматривается как важная составляющая языкового образования, и анализируются пути развития коммуникативных навыков учащихся через знакомство с культурой иностранного языка. Статья также исследует эффективные методы и упражнения для формирования межкультурной компетенции.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, иностранный язык, культурная компетенция, коммуникация, языковая компетенция.

Tolegen Zh.E.¹, Kurmambayeva Zh.B.²
¹Abai Kazakh National Pedagogical University
¹2 year MA student
² PhD, acting associate professor

APPLICATION OF THE MAIN ASPECTS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract

This article discusses the main aspects of intercultural communication and their importance in the process of teaching a foreign language. Intercultural competence is considered a key component of language education, and the development of communicative skills through the study of foreign language culture is analyzed. The article also explores effective methods and exercises for developing intercultural competence.

Keywords: intercultural communication, foreign language, cultural competence, communication, language competence.

Кіріспе. Жаһандану заманында шетел тілін үйрену тек грамматикалық және лексикалық біліммен шектелмейді. Шетел тілін оқыту барысында мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Әр түрлі мәдениет өкілдері арасындағы өзара түсіністік мәдениетаралық коммуникация арқылы жүзеге асады. Сондықтан шетел тілін оқыту үдерісінде студенттердің тілдік дағдыларын дамыту ғана емес, олардың басқа мәдениеттерді түсініп, сыйлауға дайын болуын қамтамасыз ету маңызды.

Шетел тілін үйренуде мәдениетаралық құзыреттілік негізгі рөл атқарады, себебі тілдік білім беру тек тілдік құрылымдармен шектелмей, сол тілдің мәдениетіне де мән беру керек. Қазіргі білім беру жүйесі тіл үйренушілерге тілдік дағдыларды қалыптастырып қана қоймай, мәдени құндылықтар мен дүниетанымды да түсінуге бағытталған. Мәдениетаралық коммуникация шетел тілін меңгеруде кедергілерді еңсеруге, қатысымдық дағдыларды жетілдіруге көмектеседі.

Негізгі бөлім. Мәдениетаралық коммуникацияның маңыздылығы.

Мәдениетаралық коммуникация шетел тілін меңгеру үдерісінде маңызды орын алады. Тіл тек қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар мәдениет тасушысы болып табылады. Әрбір тіл өз қоғамының мәдени құндылықтары мен әлеуметтік нормаларын білдіреді. Бектұрғанованың пікірінше, мәдениетаралық құзыреттілікті меңгеру шет тілін меңгеру процесінің ажырамас бөлігі болуы керек, өйткені ол білім алушыларға әртүрлі мәдени контексттерде тиімді қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді.

Крамш мәдениетаралық құзыреттілік пен тілдің тығыз байланысы туралы айтады. Тіл үйренушілер тек лексика мен грамматиканы үйреніп қана қоймай, сол тілде сөйлейтін

адамдардың мәдениетін түсінуі қажет. Бұл, әсіресе, мәдениетаралық қарым-қатынастағы тілдік ерекшеліктерді білу арқылы коммуникативтік кедергілерді жеңуге көмектеседі.

Мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту әдістері. Тіл үйрету барысында мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту әдістері маңызды рөл атқарады. Құлжанова тілдік білім беруде оқушылардың мәдени ерекшеліктерді түсінуіне және осы арқылы олардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған жаттығулар мен әдістердің маңыздылығын атап өтеді. Мысалы, мәдени контекстерге негізделген диалогтік тапсырмалар, рөлдік ойындар және мәтіндермен жұмыс жасау оқушылардың мәдени ерекшеліктерді түсіну деңгейін арттырады.

Брайамның еңбектерінде мәдениетаралық коммуникацияны тиімді меңгеру үшін рөлдік ойындар, пікірталас және кейс-стади әдістерін қолдану ұсынылады. Мұндай жаттығулар оқушылардың шетел тілін практикалық тұрғыдан қолдану қабілетін арттырады және шынайы өмірдегі жағдайларды модельдеуге мүмкіндік береді. Әсіресе, тілдік ортаны құру арқылы шет тіліне деген қызығушылықты арттыруға және қарым-қатынас дағдыларын нығайтуға болады.

Шетел тілін үйретуде мәдени контекстерді ескеру. Мәдениетаралық коммуникацияның тағы бір маңызды аспектісі – тілдік материалдармен жұмыс істеу барысында мәдени контекстерді ескеру. Костомаров мәдениетаралық қарым-қатынасты қалыптастыру үшін тілдің грамматикалық және лексикалық ерекшеліктерін мәдени қолдану ерекшеліктерімен байланыстыруды ұсынады. Мысалы, белгілі бір сөз тіркестері немесе идиомалар тек сол мәдениетке тән болуы мүмкін, және олардың дұрыс қолданылуы мәдени контекстерді түсінуге тікелей байланысты.

Студенттер үшін тілдік құрылымдарды меңгеру ғана емес, сол тілде сөйлейтін халықтың құндылықтары мен әлеуметтік нормаларын түсіну маңызды. Бұл әсіресе аударма немесе іскерлік қарым-қатынас жағдайында өте өзекті, өйткені мәдени айырмашылықтар коммуникациялық кедергілер туғызуы мүмкін. Холлдың еңбектерінде мәдениетаралық қарым-қатынасты меңгеру барысында түрлі мәдениет өкілдері арасындағы айырмашылықтарды түсіну және құрметтеу қажеттілігі атап өтіледі.

Мәдениетаралық құзыреттілік және қатысымдық дағдыларды дамыту.

Мәдениетаралық коммуникация қатысымдық дағдыларды дамыту үшін үлкен маңызға ие. Мәдени ерекшеліктерді түсіну арқылы тіл үйренушілер тек тілдік дағдыларды ғана емес, сонымен қатар қатысымдық дағдыларын да жетілдіре алады. Бектұрғанова мәдениетаралық құзыреттілік пен қатысымдық дағдылардың өзара байланысын зерттей отырып, оқушылардың шетел тілін практикалық қолдану мүмкіндіктерін арттыру үшін мәдени аспектілерді ескеру қажеттілігін баса айтады.

Мәдениетаралық коммуникацияның қатысымдық дағдыларға әсері туралы Браям да атап өтеді. Ол шетел тілін үйрену барысында мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру тіл үйренушілердің өз ойын еркін жеткізе алуына және әртүрлі мәдениет өкілдерімен тиімді

қарым-қатынас жасауына ықпал ететінін көрсетеді. Мәдениетаралық құзыреттілікті меңгеру тек тілдік құралдар арқылы шектелмейді, ол қатысымдық процеске белсенді қатысуды қажет етеді.

Мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту үшін оқытушылардың рөлі өте маңызды. Оқытушылар мәдениетаралық қарым-қатынасты дамыту мақсатында әртүрлі әдістемелерді қолдана отырып, студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін жетілдіруге бағытталған оқу бағдарламаларын ұйымдастыруы тиіс. Құлжанова бұл үдерісте оқытушылардың мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыруда жетекші рөл атқаратынын және олардың студенттерге шетел тілі мәдениетін терең түсінуге көмектесетінін айтады.

Қорытынды. Мәдениетаралық коммуникация шетел тілін оқыту барысында басты назар аударуды қажет ететін маңызды аспектілердің бірі болып табылады. Шет тілін үйрену кезінде оқушылар тек грамматикалық және лексикалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар сол тілдің мәдениетіне деген түсінігін қалыптастыруы қажет. Мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту оқушылардың шетел тілінде қарым-қатынас жасау қабілеттерін арттырып қана қоймай, олардың басқа мәдениеттерге деген қызығушылығын және түсінігін тереңдетеді. Мақалада ұсынылған әдістер мен жаттығулар студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін жетілдіруге септігін тигізеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. **Бахтин, М. М.** Мәдениетаралық коммуникация: теория және тәжірибе. – Алматы: Қазақ университеті, 2005. – 123 б.
2. **Сапарова, Ә. М.** Шетел тілдерін оқытудағы мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастырудың әдістері // Тіл білімі және білім беру: ғылыми журнал. – 2017. – № 3. – Б. 45-52.
3. **Тер-Минасова, С. Г.** Тіл және мәдениет: мәдениетаралық коммуникация теориясы. – Москва: Академия, 2008. – 204 б.
4. **Костомаров, В. Г.** Мәдениетаралық коммуникация және шет тілдерін оқыту. – Москва: Просвещение, 2012. – 98-104 б.
5. **Byram, M.** Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – P. 56-78.
6. **Kramsch, C.** Language and Culture. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – P. 34-62.
7. **Fantini, A. E.** Exploring Intercultural Competence: Developing, Measuring, and Applying Intercultural Competence. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – P. 90-120.

GRNTI

Z. T. Orynbayeva
Kazakh-Russian Medical University
Senior teacher

**THE DEVELOPMENT OF WRITING COMPETENCIES THROUGH THE APPLICATION OF
PROBLEM-BASED LEARNING (PBL) METHODOLOGIES IN THE CONTEXT OF FOREIGN
LANGUAGE INSTRUCTION**

Abstract

In a recent pedagogical experiment, our team proposed structured stages for project-based learning (PBL) and written work, as well as evaluation criteria to assess the effectiveness of PBL in language learning, specifically focusing on high school students in a foreign language class. The experiment involved practical research work based on existing PBL technology. We identified five stages for project activities: problem identification, research and planning, implementation, presentation, and reflection. Furthermore, we established six stages for the written work, encompassing topic selection, research, drafting, peer review, revision, and final submission. In addition to outlining the stages, we developed comprehensive evaluation criteria to assess the project activities and written work. We established five criteria for project activities, including problem-solving skills, collaboration, critical thinking, creativity, and presentation skills. Likewise, we formulated four criteria for evaluating the written work: content, organization, language proficiency, and adherence to guidelines. The results of our study, coupled with invaluable feedback from teachers, unequivocally support the effectiveness of PBL technology in enhancing high school students' writing skills in a foreign language.

Keywords: PBL technology, writing skill, pedagogical experiment, quantitative and qualitative analysis, mathematical analysis, project-based learning

З. Т. Орынбаева
Қазақ-орыс медициналық университеті
Аға оқытушы

**ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ КОНТЕКСТІНДЕ ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ (PBL)
ӘДІСТЕМЕЛЕРІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ЖАЗЫЛЫМ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ**

Аңдатпа

Жақында жүргізілген педагогикалық экспериментте біздің топ жобалық оқыту (PBL) және жазбаша жұмыс үшін құрылымдық кезеңдерді, сондай-ақ шетел тілі сабағында жоғары сынып оқушыларына ерекше назар аудара отырып, тілді оқытудағы PBL тиімділігін бағалау

үшін бағалау критерийлерін ұсынды. Эксперимент қолданыстағы PBL технологиясына негізделген практикалық зерттеу жұмыстарын қамтыды. Біз жобалық іс-әрекеттің бес кезеңін анықтадық: проблемаларды анықтау, зерттеу және жоспарлау, іске асыру, таныстыру және рефлексия. Сонымен қатар, біз жазбаша жұмыстың алты кезеңін белгіледік, оның ішінде тақырыпты таңдау, зерттеу, құрастыру, рецензиялау, қайта қарау және қорытынды ұсыну. Кезеңдерді белгілеумен қатар, біз жобалық іс-шаралар мен жазбаша жұмыстарды бағалау үшін кешенді бағалау критерийлерін жасадық. Біз жобалық іс-әрекеттің бес критерийін белгіледік, соның ішінде проблемаларды шешу дағдылары, ынтымақтастық, сыни тұрғыдан ойлау, шығармашылық және презентация дағдылары. Сол сияқты, біз төрт критерийді тұжырымдадық.

Кілт сөздер: PBL технологиясы, жазылым дағдысы, педагогикалық тәжірибе, сандық және сапалық талдау, сандық талдау, жобалық оқыту.

З. Т. Орынбаева
Казахско-российский медицинский университет
Ст.преподаватель

РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННЫХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМ (PBL) В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация

Недавно в рамках педагогического эксперимента наша команда предложила структурированные этапы обучения на основе проекта (PBL) и письменной работы, а также критерии оценки эффективности PBL в языковом обучении, с особым акцентом на учащихся средних школ в классе иностранного языка. Эксперимент включал практическую исследовательскую работу на основе существующей технологии ПБЛ. Мы определили пять этапов деятельности по проекту: выявление проблем, исследования и планирование, реализация, презентация и размышления. Кроме того, мы установили шесть этапов для письменной работы, охватывающей отбор темы, исследование, составление, коллегиальный обзор, пересмотр и окончательное представление.

Помимо описания этапов, мы разработали всеобъемлющие критерии оценки для оценки деятельности по проекту и письменной работы. Мы установили пять критериев для деятельности по проектам, включая навыки решения проблем, сотрудничество, критическое мышление, творчество и навыки презентации. Мы также сформулировали четыре критерия для оценки письменной работы: содержание, организация, знание языка и соблюдение руководящих принципов. Результаты нашего исследования, в сочетании с ценными отзывами учителей, однозначно подтверждают эффективность технологии PBL в улучшении письменности учащихся средних школ на иностранном языке.

Ключевые слова: Технология PBL, навыки написания, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ, математический анализ, обучение на основе проекта

Introduction. The facilitation of systemic abilities among students, which necessitates the cultivation of a diverse array of competencies including, but not limited to, communicative and intercultural proficiencies in a foreign language, creative thinking beyond conventional norms, autonomous learning capabilities, the maintenance of consistency within the informational domain, alongside a fervent pursuit of knowledge and the establishment of efficacious educational process organization methodologies that align with contemporary educational paradigms, represent a paramount objective within the pedagogy of foreign language instruction. Integrating avant-garde technological methodologies into the pedagogical framework is posited as a viable solution to these pedagogical challenges.

Many scholars have ventured to articulate the concept of Project-Based Learning (PBL) technology through varied definitional lenses. J. Thomas, for instance, characterizes PBL as "a pedagogical model that structures learning around the axis of projects," further elucidating that "intricate tasks predicated on the premise of investigative activities which permit students to engage in relatively autonomous exploration over extended durations, culminating in the generation of tangible products or presentations, catalyze motivating students towards innovation, decision-making, and the pursuit of solutions to complex inquiries and challenges" [1, p.3].

E.S. Polat underscores that project development allows students to enhance cognitive faculties, construct knowledge frameworks independently, navigate the information landscape with agility, and foster critical and creative thinking modalities [2, p.195].

Project-based learning is a pedagogical strategy that empowers students to probe and experiment within their spheres of interest and aptitudes, employing a scientific methodology to attain insights pertinent to the subject matter. Within this context, educators assume the role of facilitators, guiding the initial phases of topic selection, process orchestration, and the presentation of findings. Specifically, the educator's role encompasses assisting students in identifying appropriate information sources, conducting instructive interventions, overseeing the project's execution, motivating student engagement, and providing continuous feedback to facilitate successful project completion. Consequently, the educator's contribution is integral to knowledge acquisition, predicated on experiential learning principles.

Project-Based Learning embodies a pedagogical technology that enables student-led learning under the mentorship of educators, encompassing the formulation of project plans, process management, and project evaluation. This approach allows students to explore subjects of personal interest, organically integrating language and other academic skills. Upon project culmination, students can autonomously deliver presentations related to their projects, disseminate findings, and apply acquired knowledge within real-world contexts. Thus, Project work is "a method of learning that augments foundational pedagogical methodologies and is applicable across a broad spectrum of knowledge levels, age groups, and student capabilities."

Before the project's culmination, a thorough contemplation of its overarching requirements and governing rules is imperative. This foundational step ensures the project's objectives become self-evident upon fulfilling said requisites. The stipulations for the structuring of projects include:

- Integration of the project within the educational curriculum;
- The facilitation of an environment where students can engage in discourse regarding specific issues, delineate necessary tasks, and address challenges encountered in the assimilation of knowledge and the acquisition of skills, with particular emphasis on foreign language proficiency;
- The stipulation that student engagement must be relevant and purposeful;
- The imperative for student endeavors to be conducted with consciousness; tasks should be imbued with significance and necessitate active participation;
- The necessity for students to possess the ability to express their ideas cogently in written form;
- The requirement for student involvement in the critical analysis of novel information and the introduction of innovative concepts;
- The obligation for the project to culminate in a tangible outcome.

The essence of any methodological approach is encapsulated in its underlying principles. In the context of the project method as applied to foreign language teaching methodology, these principles encompass:

- The relevance of the project theme to real-world scenarios;
- The cultivation of genuine interest in the project's realization among all participants;
- The pivotal role of the educator as both a consultant and a facilitator;
- The cultivation of organizational competencies and accountability among project participants;
- The aspiration towards the fruition of a substantive result;
- The acknowledgment of the projects' capability to transcend disciplinary boundaries, embracing both single-subject and interdisciplinary approaches;
- The emphasis on the timely and structurally coherent conclusion of the project.

In the discourse of I. G. Lukina, a distinguished Candidate of Pedagogical Sciences, it is articulated that for the project method to be effectively integrated into a unified educational framework and executed proficiently, extensive preparation of both educators and students is requisite. This preparatory phase must be conducted methodically and, conceivably, in conjunction with the actualization of the educational project [3, p.144].

Methods. Upon reviewing various classifications regarding the stages of project activity, it is evident that while there are notable similarities among them, distinct differences also exist. An analysis of scholarly work on the subject allows for identifying five principal stages within Project-Based Learning (PBL) technology: organization, planning, project development, results presentation, and evaluation. This structured sequence facilitates students in achieving substantial outcomes through project engagement.

During the initial organizational stage, students are tasked with identifying a problem, formulating a focused theme for the project, and consolidating it.

The subsequent planning stage involves formulating a detailed project work plan based on insights gained from the initial stage. This phase also encompasses collecting the requisite information, sources, and literature.

The project development stage involves students addressing individual and collective tasks, engaging in thorough analysis to define future objectives and required resources, and seeking additional information while conducting interim discussions on findings. This critical phase encapsulates the core process and creates the project's primary output.

The presentation stage significantly impacts the overall project evaluation, where students finalize and present their work. The effectiveness of the presentation is paramount to the project's success.

Finally, the evaluation stage involves protecting the projects and a comprehensive discussion. At this juncture, students (through answering questions, reflection, and self-assessment) and educators evaluate the outcomes of the student's efforts.

A systematic, activity-based approach to learning, integrated at every project stage, fosters the development of students' creative capabilities. The selection of research topics and the resolution of specific tasks are guided by students' interests and academic readiness, promoting a personalized learning experience. This individualization accommodates varied learning trajectories and necessitates independent and collaborative work within the project's framework. Students are conditioned to perform autonomously and as part of a team by engaging in project activities, thus facilitating a learning model that supports individual and collective endeavors over the project duration [4, p. 206]. Such an approach underscores the significance of individual, paired, and group actions in achieving project objectives.

Collaborative work within a group context is instrumental in cultivating individuals capable of collective planning, goal setting, responsibility allocation, role distribution, leadership, coordination with peers, and deriving collective insights, enhancing the overall project outcome [5, p. 55].

Results and Discussion. Modern pedagogy has established a detailed description of the stages of project work for secondary school students. Adhering strictly to the proposed stages of project implementation is crucial for success. Notably, students and teachers are required to actively participate at each project stage, with the teacher providing pedagogical support and guidance.

After analyzing the similarities and differences in the identification of project stages by scientists, five main stages have been identified:

1. Organization
2. Planning
3. Development
4. Presentation of the results
5. Evaluation

Writing texts can be executed in multiple stages to effectively address challenges in developing writing skills. According to J. Harmer's concept, the writing process consists of five stages: pre-writing, construction, revision, editing, and publication. Harmer emphasizes that the primary goal and outcome of writing is to plan the information being recorded, compile, review, and correct the content to ensure its comprehensibility to the reader [6, 946].

In their seminal work, J. Richards and W. Renandia delineate the subscription process into four phases: planning, drafting, revision, and correction [7, p. 99]. They assert that iterative modifications and refinements are integral to successful writing practices, positing that the iterative process of correction and revision invariably maintains or enhances the quality of the manuscript. Through a

comparative analysis of scholarly perspectives, the researchers identified six pivotal stages in executing written works, expanding the conventional framework. These stages are:

1. Pre-writing,
2. Writing,
3. Revising,
4. Error correction,
5. Rewriting, and
6. Producing the final manuscript.

The imperative for cultivating proficient subscription skills is underscored by empirical evidence derived from survey data, highlighting the multifaceted challenges students encounter during the subscription process. Specifically, the survey revealed that a significant portion of students grapple with grammatical errors (20.8%), spelling mistakes (16.7%), a paucity of vocabulary (12.5%), challenges in articulating thoughts systematically (12.5%), misuse of punctuation (8.3%), unfamiliarity with text structuring (12.5%), and a lack of intrinsic motivation towards writing (12.5%). Notably, a mere 4.2% of respondents reported no substantial difficulties.

Further insights were gleaned from dialogues with school educators and a synthesis of their perspectives regarding the subscription process. The feedback from these educators corroborated the high prevalence of challenges identified by students, and a consensus emerged on the observation of a moderate level of writing proficiency among most students. This congruence between student and teacher perceptions illustrates the pervasive nature of these challenges and underscores the necessity for innovative pedagogical strategies to enhance language and writing competencies.

The following criteria for evaluating written works as outlined by J. Heaton and N. D. Galskova:

Criteria by J. Heaton:

1. Students' proficiency in recording background information
2. Students' proficiency in recording descriptive information
3. Students' ability to use language units
4. Students' ability to use vocabulary
5. Students' adherence to language rules [8, p. 135].

Criteria by N. D. Galskova:

- Sequential and logical structure of the presented material
- Relationship between the content of the text and the communicative purpose
- Competent use of means of communication between sentences and parts of the text
- Correspondence of lexical and grammatical units to a certain level
- Adherence to punctuation marks and spelling rules [9, p. 255].

Based on the scientists' requirements for evaluating the aforementioned written works, we have outlined the main criteria as follows:

Criteria for evaluating written work:

1. The coherence and logical flow of the text
2. The complexity of the sentence structures
3. Correct usage of grammar, sentence structure, spelling, and punctuation
4. The communicative purpose of the text

Project evaluation criteria:

1. The appropriate selection of the project topic and the depth of its exploration
2. Substance and significance of the materials
3. Adherence of the work to the project activity requirements and its structural content
4. Presentation of the outcome/final product
5. Ability to respond to questions about the project

Project-based learning enhances students' intrinsic motivation to acquire knowledge. By implementing PBL technology in the learning process, intricate, real-world inquiries and a sophisticated research process based on thoughtfully crafted tasks stimulate students to gain knowledge and skills.

Conclusion. Project-based learning (PBL) technology is an inclusive educational approach that fosters student autonomy in planning, organizing, and controlling their learning process. It emphasizes a communicative orientation, student engagement, and personal accountability for academic performance. Introducing PBL in secondary schools involves equipping teachers with the necessary knowledge and skills to implement this technology effectively.

PBL is a unique approach that encourages the exploration of real-life issues and experiences relevant to learning. It leverages small group interactions and a personalized, activity-based approach to education, with students independently planning and executing their work within the framework of a defined project.

Implementing PBL as a student-centric educational technology transforms the teacher-student interaction model. Students become active participants in their educational and cognitive activities, capable of planning and executing a sequence of actions to achieve specific outcomes while considering their interests and abilities. The role of the teacher in teaching a foreign language through the project method evolves, with the teacher serving as an assistant, supervisor, source of information, organizer, coordinator, consultant, facilitator, influencer, or expert, depending on the project's stage. The primary objective is not to impart specific knowledge but to teach effective working methods, emphasizing learning through practical application rather than direct instruction. Students acquire knowledge not through passive reception from the teacher but through their active involvement in project activities. The teacher guides the student's activities, provides guidance and motivation, and models various situations, fostering critical thinking, self-evaluation, and control of the learning environment.

References

1. Thomas, J. W., «A review of research on project-based learning» Online. Retrieved June 24, 2011, -P. 3, from http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf (20.08.2024)
2. Полат Е.С., «Метод проектов: история и теория вопроса», -Современные педагогические и информационные технологии в системе образования.– М.: Изд. центр «Академия», 2010. – С. 195.

3. Лукина И. Г., «Организация проектной деятельности на уроке как способ раскрытия творческого потенциала учащихся», -Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. №43-2. С.144-148.
4. Русских Г. А., «Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика»: Монография, Киров: Изд-во ВятГГУ, 2003. -С. 206 .
5. Валамина, О. В., «Развитие культурно образовательной среды в рамках социально-образовательного проекта «Гражданин», //Журнал инновационные проекты и программы в образовании// Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления» – 2011. – No1. – С. 55-60.
6. Harmer J., «The Practice of English Language teaching» – New edition. New York Longman, 1991. -P. 92-94.
7. Richards, J.C., Reanandaya, W.A., «Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice» -Cambridge: Cambridge University Press, 2000. –P. 91-99.
8. Heaton J. B., «Writing English Language Tests», -London: Longman Group UK Limited 1988. –P. 135-138.
9. Гальскова Н.Д., «Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика»: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007, -С. 255.

МРНТИ 14.25.09

Ә.С.Зұлұқар¹, Ж.Б.Қурмамбаева²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ

¹2 курс магистранты

²PhD, қауымдастырылған профессор м.а

ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ: ЖАҒАНДАНУ ЖАҒДАЙЫНДА КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРДІ ШЕШУ

Аңдатпа

Жаһандану процесі қажеттілігін одан әрі интернационалдануына лингвистикалық дағдыларды дамытудың маңызды құрамдас бөлігі, әртүрлі мәдени ортадан шыққан адамдар арасындағы қарым-қатынастың күрделілігін бағдарлаудың ажырамас бөлігі болып табылады. Құндылықтардың, нанымдардың және әдет-ғұрыптардың өзгеруі лингвистикалық мінез-құлықты әр түрлі түсіндіруге әкеледі, бұл көбінесе шет тілін үйренушілер үшін қарым-қатынас қиындықтарына әкеледі. Алдыңғы қатарлы лингвистикалық білімге ие болғанына қарамастан, бұл оқушылар көбінесе ана тілінде сөйлейтіндермен шынайы коммуникативті қарым-қатынаста қиындықтарға тап болады, бұл ең алдымен мәдени түсініктің болмауына байланысты. Осылайша, табысты мәдениетаралық алмасуды дамыту және мәдени

түсініспеушілік қаупін азайту үшін шет тіліндегі оқу бағдарламаларына дәйекті және жан-жақты мәдениетаралық құзыреттілік тренингтерін енгізу өте маңызды.

Түйін сөздер: мәдениетаралық құзыреттілік, интернационалдандыру, шетел тілін оқыту, жоғары білім .

Ә.С.Зұлпұқар ¹, Ж.Б. Курмамбаева ²
^{1,2} КазНПУ им.Абая
¹Магистрант 2 курса
²PhD, и.о.ассоциированный профессор

ИНТЕГРАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: РЕШЕНИЕ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОБЛЕМ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация

Процесс глобализации привел к неизбежной интернационализации высшего образования, что еще больше подчеркивает необходимость развития у студентов межкультурной компетентности. Межкультурная компетентность, важнейший компонент развития социолингвистических навыков, является неотъемлемой частью общения между людьми, принадлежащими к разным культурным слоям. Различия в ценностях, верованиях и обычаях приводят к различным интерпретациям языкового поведения, что часто приводит к коммуникативным трудностям для изучающих иностранный язык. Несмотря на наличие углубленных лингвистических знаний, эти учащиеся часто сталкиваются с трудностями в аутентичном коммуникативном студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін дамыту баса көрсете отырып, жоғары білімнің сөзсіз әкелді. Мәдениетаралық құзыреттілік, әлеуметтік-взаимодействи с носителями языка, в первую очередь из-за отсутствия понимания культуры. Таким образом, крайне важно включить последовательную и всестороннюю подготовку по межкультурной компетенции в учебные программы по иностранному языку, чтобы способствовать успешному межкультурному обмену и снизить риск культурного непонимания.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, интернационализация, обучение иностранному языку, высшее образование .

Zulpukhar A.S. ¹, Kurmambayeva Zh.B. ²
^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University
¹2 year MA student
² PhD, acting associate professor

INTEGRATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: SOLUTION TO COMMUNICATION PROBLEMS AND CONDITIONS OF GLOBALIZATION

Abstract

The process of globalization has led to the inevitable internationalization of higher education, further accentuating the imperative for developing intercultural competence in students. Intercultural competence, a crucial component of sociolinguistic skill development, is integral to navigating the complexities of communication between individuals from diverse cultural backgrounds. Variations in values, beliefs, and customs result in divergent interpretations of linguistic behavior, which often leads to communication challenges for foreign language learners. Despite possessing advanced linguistic knowledge, these learners frequently encounter difficulties in authentic communicative interactions with native speakers, primarily due to a lack of cultural insight. As such, it is imperative to incorporate consistent and comprehensive intercultural competence training into foreign language curricula to foster successful intercultural exchanges and mitigate the risk of cultural misunderstanding.

Key words: intercultural competence, internationalization, Foreign Language Teaching, higher education .

Кіріспе. Соңғы онжылдықтарда мәдени өлшем шет тілін оқытудың іргелі құрамдас бөлігі ретінде көбірек таныла бастады, мәдениетаралық құзіреттілікті меңгеруді интеграциялау педагогикалық шеңбердегі негізгі мақсат ретінде орналастырылды. Осыған қарамастан, көптеген жоғары оқу орындары студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін дамытуға тиісті деңгейде ықпал етуді жалғастыруда. Осы аспектіге басымдық беретін институттардың ішінде бірнеше сыни сауалдар интернационалдандыру контекстінде мәдениетаралық құзыреттілікті тиімді құжаттандыруға кедергі болып қала береді: Мәдениетаралық құзыреттілік қандай маңызды? Ол қалай анықталады? Университеттер мәдениетаралық құзыреттіліктерге ие түлектерді қандай жолдармен тәрбиелей алады? Бұл жұмыс мәдениетаралық құзыреттілікке қатысты көрнекті теориялық негіздерді жүйелі түрде қарастыруға тырысады, оның мақсаты білім беру мекемелері мен оқытушылардың оның маңыздылығы туралы хабардарлығын арттыру. Сонымен қатар, ол мәдениетаралық құзіреттілікті шет тілін оқытудың оқу бағдарламаларына енгізу бойынша ұсыныстарды ұсынады.

Негізгі бөлім. Интернационалдандыру термині тек ұлттар, мәдениеттер немесе елдер арасындағы қарым-қатынастарды ғана емес, сонымен қатар белгілі бір елдерде, қауымдастықтар мен мекемелерде кездесетін мәдениеттердің әртүрлілігін қамту үшін дамыды (Knight, 2004, 11 б.). Интернационалданумен сипатталатын 21 ғасырда қоғамдар айтарлықтай өзгерістерге ұшырады, соның ішінде мобильділіктің жоғарылауы және Интернеттің қарқынды дамуы арқылы жаһандық және көптілді өзара әрекеттесулердің ұлғаюы. Тіл қолданушылардың енді өз елдерінде және одан тыс жерлерде онлайн және офлайн режимінде мәдениетаралық кездесулерге қатысудың бұрын-соңды болмаған мүмкіндіктері бар. Демек,

мәдени әртүрлілік тенденциясы жаһандық нарықта барған сайын айқын бола бастады (Stier, 2006). Осы алуан түрлі ортада тиімді бәсекелесу үшін жұмыс күші тиісті мәдениетаралық білім мен дағдыларға ие болуы керек. Сондықтан, жоғары білім берудің басты мақсаттарының бірі студенттер мен қызметкерлерді жаһандану әлеміндегі өмірге және еңбекке дайындауды күшейту, осылайша мәдениетаралық құзыреттілік қажеттігін баса көрсету болуы керек (Оджерс, 2006).

Сонымен қатар, әртүрлі тілдік ортадан шыққан адамдар ортақ қарым-қатынас құралын іздейтіндіктен, шет тілін оқытуға сұраныс артты. Шет тіліндегі университеттер қазір тілдердің кең спектрін ұсынады. Тарихқа көз жүгіртсек, 20 ғасырдан 21 ғасырдың басына дейін шет тілін оқытуда, әсіресе ағылшын тілін оқытуда тілдің әртүрлі аспектілерін қамтитын лингвистикалық құзыреттілікті дамытуға баса назар аударылды. Дәстүрлі ағылшын тілі сабақтары студенттерге грамматика, сөздік және айтылумен қатар оқу, тыңдау, сөйлеу және жазу дағдыларын меңгеруге және меңгеруге көмектесуге бағытталған. Дегенмен, көпмәдениетті орталарда тиімді қарым-қатынас жасау үшін тек лингвистикалық білім жеткіліксіз екені барған сайын мойындалуда. Көптеген шет тілін оқитын студенттер ана тілінде сөйлейтіндермен немесе әртүрлі мәдени ортадағы адамдармен қарым-қатынас жасау кезінде әлі де мәдени күйзелістерге және түсінбеушілікке тап болады.

Бұл мәселені шешу үшін мәдениетаралық өзара әрекеттесу кезінде басқа мәдениеттерді ғана емес, сонымен қатар өз мәдениетін де түсіну қажеттілігі артып келеді. Нәтижесінде тілдік білім берудің назары орталық элемент ретінде мәдениетке басымдық беруге ауысады. Бұл ауысым мәдениетаралық құзыреттілікке ғылыми қызығушылықты арттырды, өйткені ол әртүрлі тілдерде сөйлейтіндермен және лингва франканы пайдаланатындармен тиімді қарым-қатынас жасаудың нені білдіретіні туралы түсінікті байытады (Байрам, Холмс және Саввидес, 2013).

Осылайша, үшінші деңгейде шет тілін оқыту мен оқытуда мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастыру өте маңызды, өйткені ол шет тілін үйрену процесін жай тілдік дағдыларды меңгеруден гөрі тереңірек нәрсеге айналдырады. Мәдениетаралық білім беру оқушылардың жеке өсуіне ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар әртүрлі ортадан шыққан адамдармен мағыналы және табысты өзара әрекеттесуді жеңілдетеді. Сыни тұрғыдан алғанда, ол оқушыларды өзара байланысты әлемнің күрделілігін шарлау үшін қажетті маңызды біліммен, дағдылармен және көзқарастармен қаруландырады, сайып келгенде, ХХІ ғасырдағы жұмыс күшінің сапасы мен тұрақтылығын арттырады.

Мәдениетаралық құзыреттіліктің теориялық негізі. 1960 жылдардан бастап ауқымды зерттеулер мәдениетаралық құзыреттілікке әртүрлі анықтамалар берді. Вуган (1997) оны мәдени шекаралар арқылы қарым-қатынас жасау және өзара әрекеттесу қабілеті ретінде анықтап, оң көзқарастарды негізгі құрамдас бөлік ретінде атап өтті. Дирдорф (2006) бұл анықтаманы кеңейтіп, мәдениетаралық құзыреттілікті білімге,

дағдыларға және көзқарастарға негізделген мәдениетаралық жағдайларда тиімді және сәйкес қарым-қатынас жасау қабілеті ретінде сипаттады. Кейінірек ол әртүрлі өзара әрекеттесулерді басқарудың маңыздылығын көрсете отырып, тұжырымдаманы «өзара әрекетті басқару» (2009) қосу үшін кеңейтті.

Байрам мәдениетаралық диалог процесіне назар аудара отырып, бес «савуарға» негізделген модельді ұсынды. Дегенмен, бұл модельде мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту процесін шешуде тереңдік жоқ. Дирдорфтың пирамида үлгісі (2004) және процесс үлгісі (2006) көзқарастардың, білім мен дағдылардың дәйекті дамуын атап көрсетеді. Процесс моделі мәдениетаралық құзыреттілікті үздіксіз даму саяхаты ретінде қарастырады, бұл оны ешқашан толық меңгеруге болмайтынын көрсетеді. Бұл модельдер әртүрлі теориялық көзқарастарға негізделгенімен, мәдениетаралық құзыреттіліктің маңызды құрамдас бөліктері ретінде көзқарастардың, білім мен дағдылардың өзара тәуелділігін көрсетеді.

Қазақстанда ғалымдар мәдениетаралық құзыреттілікті түсінуге де үлес қосты. Көптілді білім беру контекстінде мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту және тілдік білім беруде жаһандық және қазақстандық мәдени құндылықтарды біріктіру мәселелерін зерттеген көрнекті зерттеушілер қатарына Н.Есімов (2010) және А.Мұхамедова (2016) жатады. Олардың жұмысы барған сайын жаһанданған және мәдени әр алуан Қазақстанда, әсіресе білім беру орындарында мәдениетаралық құзыреттілік қажеттілігіне баса назар аударады. Н. Есімов (2010) “Көптілді білім беру” контекстінде “мәдениетаралық құзыретті” зерттеді. Оның жұмысы білім беру арқылы мәдениетаралық сана мен құзыретті дамыту арқылы студенттерді Қазақстан ішінде де, жаһандық деңгейде де мәдени әртүрлілікте бағдарлауға дайындаудың маңыздылығын атап көрсетеді. Есімовтың зерттеулері студенттерді мәдениетаралық коммуникацияға, әсіресе Қазақстан сияқты көптілді қоғамда тиімді араласуға қажетті дағдылармен жабдықтауға бағытталған. А.Мұхамедова (2016) “жаһандық және қазақстандық мәдени құндылықтардың” тілдік білім берудегі интеграциясын зерттеп, студенттер арасында мәдениетаралық құзыреттілікке ықпал етті. Оның зерттеулері білім беру мекемелерінің жергілікті дәстүрлерді жаһандық мәдени сауаттылықпен теңестіру, студенттерді Қазақстан ішінде де, халықаралық деңгейде де мәдениетаралық өзара әрекеттесуге дайындау қажеттілігін көрсетеді. Мұхамедова студенттердің өздерінің мәдени болмысын сақтай отырып, жаһанданған әлемге тиімді қатысуы үшін мәдениетаралық құзыреттілікке баса назар аударады.

Шетел тілін оқытуда мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту бойынша ұсыныстар. Жоғарыда талқыланған анықтамалар мен үлгілерге сүйене отырып, оқушылардың мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастыру ұстанымдарға, білімдерге және дағдыларға назар аударуды қажет ететіні анық. Жоғары деңгейдегі шет тілі білімінде мәдениетаралық құзыреттілікке ие болуды жеңілдету үшін автор мәдениетаралық құзыреттілік үлгілерін тиімді енгізу үшін әкімшілер мен тәрбиешілерге бірнеше ұсыныстар ұсынады.

Ең алдымен, мәдениетаралық құзыреттілік шет тілі бағдарламалары аясында студенттің негізгі нәтижесі ретінде қалыптасуы керек. Мәдениетаралық құзыреттілікті нәтиже ретінде

белгілей отырып, институттар шетелде оқу сияқты оқшауланған тәжірибенің жанама өнімі емес, оның тұрақты үдеріс ретінде дамуына көбірек назар аудара алады. Бұл фокус мәдени элементтерді қамтитын шет тілі оқу бағдарламаларын жасауға мүмкіндік береді. Атап айтқанда, мұндай оқу бағдарламалары мәдениетаралық қарым-қатынас мәселелерін шешуі және студенттерге мәдениетаралық дағдыларды үйретуді қамтамасыз етуі керек. Жеке курстар немесе оқу бағдарламалары мүмкін болмаса, мәдениетаралық құзыреттілік тренингтерін бар курстар аясында біріктіру маңызды болып қала береді. Мұны жүзеге асыру үшін мекемелер мен әкімшілер мәдениетаралық құзіреттіліктің нақты құрамдас бөліктерін анықтауы керек. Бұл құрылымның күрделілігін ескере отырып, оны басқарылатын компоненттерге бөлу мәдениетаралық оқытуды тиімді қамтитын оқу жоспарының мақсаттарын тұжырымдауға көмектесуі мүмкін. Сонымен қатар, институттар мен педагогтар үшін мәдениетаралық құзыреттілік анықтамаларын үнемі қайта бағалау өте маңызды. Дирдорф (2006) бойынша, бұл тұрақты бағалау ғалымдардың мәдениетаралық құзыреттілікке деген көзқарастарының уақыт өте келе даму сипатына байланысты қажет. Нәтижелер мен оқу бағдарламаларының институционалдық анықтамаларының өзекті болып қалуын қамтамасыз ету үшін осы саладағы ағымдағы зерттеулерден хабардар болу өте маңызды. Университеттерге тағы бір ұсыныс мұғалімдердің мәдениетаралық түсіністіктерін арттыруға баса назар аудара отырып, олардың кәсіби біліктілігін арттыру бойынша тренингтер өткізу болып табылады. Мұндай тренинг мұғалімдердің мәдениетаралық құзіреттіліктің маңыздылығы туралы хабардарлығын арттыра алады және оларды студенттерден күтілетін дағдылар мен стратегиялармен таныстырады. Хаас (2019) атап өткендей, мәдениетаралық мәселелер бойынша білімді және құзыретті мұғалімдер мәдени тәжірибені оқытуға енгізуге жақсырақ жабдықталған.

Тіл мұғалімдері үшін мәдени элементтерді шет тілін оқытуға енгізу үшін бірнеше тәсілдер мен әдістерді қолдануға болады, әсіресе бөлек мәдениетаралық оқыту бағдарламалары болмаған кезде. Тиімді стратегиялардың бірі – іргелі дағдыларды үйрету кезінде шынайы материалдарды, әсіресе әдеби мәтіндерді пайдалану. Әдебиет мәдениетаралық құзыреттілікті дамытуға айтарлықтай үлес қосатыны көрсетілген (Hanauer, 2001; Gómez, 2012; Rodríguez & Puyal, 2012). Көркем мәтіндер арқылы әртүрлі мәдениеттер мен идеологиялармен танысу студенттерге ашықтық пен мәдени әртүрлілікті құрметтеуге тәрбиелеуге және бір уақытта мәдени білімді меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл мәтіндер арқылы студенттер шетелдік авторлардың құндылықтарын зерттеп, әлеуметтік-мәдени және тарихи контексттер арқылы қалыптасқан айырмашылықтар туралы түсінік ала алады.

Студенттерді көркем мәтіндермен қызықтыра отырып, мұғалімдерге тілді әлеуметтік тәжірибенің бір түрі ретінде қарастыратын сыни дискурс талдауын қолданғаны жөн. Старки (2003) мұғалімдерге мазмұнды түсіндіруге және мәдени аспектілерді түсінуге оқушыларды сыни тұрғыдан тарту үшін шынайы әдеби мәтіндер негізінде басшылыққа алынатын сұрақтар жинағын құрастыра алатынын ұсынады. Бұл тәсіл оқушыларға сыныпта талданған мәселелерді талқылағанда өздерін сенімдірек сезінуге мүмкіндік береді және оларға өз мәдениеттерімен салыстыруға мүмкіндік береді, осылайша олардың мәдени хабардарлығын

арттырады. Старки (2003) сондай-а мәдени сананың дамуы оқу үдерісі бойына үздіксіз дамып отыруы керектігін атап көрсетеді.

Сонымен қатар, тіл мұғалімдері тілдік компоненттермен қатар мәдени элементтерге баса назар аударатын тапсырмалар мен жаттығулар жасай алады. Викториналар, пікірталастар, фильмдер, рөлдік ойындар, модельдеу, жобалар және электрондық портфолио сияқты құралдар студенттерді мақсатты тіл мәдениетімен де, басқа мәдениеттермен де таныстыруда тиімділігін көрсетті. Мәдениетаралық оқытуды шет тілі сабақтарына кіріктіргенде, Бахманн, Герхольд және Весслинг (1996, Нойнер, 2003 ж. келтірілген) сана мен қабылдауды дамытудан бастап, мәдениетаралық контексттерде коммуникативті құзыреттілікке қатысты күрделірек тапсырмаларды орындауға бағытталған прогрессивті тәсілді ұсынады. Олар бүкіл оқу жоспарында жүзеге асырылатын төрт сатылы қызмет типологиясын ұсынады, оның ішінде:

- 1-кезең: Мәдениетаралық сана мен қабылдауды дамытуға бағытталған тапсырмалар (мысалы, әсерлерді сипаттау, әңгімелер айту, жағдайларды бағалау және перспективаларды өзгерту).
- 2 кезең: ұғымдар мен мағыналарға баса назар аудару (мысалы, ұғымдарды түсіндіру, мағыналарды анықтау және айырмашылықтарды түсіндіру).
- 3-кезең: Мәдениеттерді салыстыратын әрекеттер (мысалы, пікір алмасу, мәдени элементтер мен нормаларды салыстыру және салыстыру).
- 4-кезең: Мәдениетаралық жағдаяттарда коммуникативтік құзыреттілікті дамыту (мысалы, сөйлеу әрекеттерін, қарым-қатынас стратегияларын, мәнерлеу стильдерін және әртүрлі мәтін түрлерінің әлеуметтік-мәдени ерекшеліктерін талдау).

Мәдениетаралық тапсырмалар мен жаттығулардың тиімділігін арттыру үшін мұғалімдер әрбір әрекеттің мақсаттарын нақты айтып, мәдениетаралық білім берудің кең контекстінде оның өзектілігін тексеруі керек. Сонымен қатар, студенттерді мәдениетаралық құзыреттіліктерді меңгеруде белсенді рөл атқаруға ынталандыру керек. Әрбір студент әр іс-әрекет барысында және одан кейін өз мәдениеті мен болмысын ойлауға ынталандыратын бірегей ресурс ретінде қарастырылуы керек (Dunne, 2011). Белсенді түрде қатысу арқылы студенттер өздерінің мәдениетаралық оқуы туралы хабардарлығын арттырып қана қоймайды, сонымен қатар олардың мәдениетаралық қарым-қатынастарын, білімдері мен дағдыларын жақсарту мүмкіндіктерін толық пайдалануға мүмкіндік беретін мотивация мен сыни ойлау сезімін дамытады.

Қорытынды. Колледждің шет тілі кабинеті оқытушыларға студенттердің мәдениетаралық құзыреттілігін дамытуға көмектесетін маңызды мүмкіндік болып табылады. Бұл мақалада жоғары білім мен интернационалдандыру контекстінде мәдениетаралық құзыреттілікті қалыптастырудың маңыздылығы баяндалған. Ол осы саладағы жетекші ғалымдар мойындаған мәдениетаралық құзыреттілік анықтамалары мен үлгілеріне жан-жақты шолу жасайды және

осы құзыретті шет тілі оқу бағдарламаларына біріктіру бойынша практикалық ұсыныстарды ұсынады. Осы зерттеуде ұсынылған түсініктер мен ұсыныстар әкімшілер мен тәрбиешілерге студенттерді өздерінің оқу орындарында мәдениетаралық құзыреттілікке жету жолында тиімді бағыттауға көмектеседі деп күтілуде.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence.
2. Byram, M., Holmes, P. & Savvides, N. (2013). Intercultural communicative competence in foreign language education: Questions of theory, practice and research. *The Language Learning Journal*, 41(3), 251-253, DOI:10.1080/09571736.2013.836343.
3. Deardorff, D. K. (2004). The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of international education at institutions of higher education in the united states (Unpublished dissertation). North Carolina State University, Raleigh.
4. In Byram, M. and Feng, A. (Eds.), *Living and studying abroad: research and practice* (pp. 232-256). Multilingual Matters.
5. Deardorff, D. K. (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. California: SAGE Publications, Inc.
6. Есімов, Н. (2010). «Қазақстанда көптілді білім берудегі мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту». *Көп мәдениетті білім беру журналы*, 10(3), 45-58.
7. Мұхамедова, А.(2016). «Қазақстандық білім берудегі мәдениетаралық құзыреттілік: жаһандық және жергілікті мәдениеттерді біріктіру». *Қазақстандық білім беру шолуы*, 15(1), 75-89.
8. Dunne, C. (2011). Developing an intercultural curriculum within the context of the internationalisation of higher education: Terminology, typologies and power. *Higher Education Research & Development*, 30(5), 609-622, DOI: 10.1080/07294360.2011.598451.
9. Gómez, L. F. (2012). Fostering intercultural communicative competence through reading authentic literary texts in an advanced colombian efl classroom: A constructivist perspective. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 14(1), 49-66.
10. Haas, B. W. (2019). Enhancing intercultural competence of college students: A consideration of applied teaching techniques. *International Journal of Multicultural Education*, 2(2), 81-96.
11. Hanauer, D. (2001). Focus-on-cultural-understanding: Literary reading in the second language classroom. *CAUCE, Revista de Filologia y su Didactica*, 24, 389-404.

МРНТИ 16.31.41

Баймуратова И.А.¹, Исабаева Б.К.²
^{1,2} Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
^{1,2} аға оқытушы

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ҚҰРМАЛАС САБАҚТАС СӨЙЛЕМДЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ АУДАРЫЛУ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада шетел тілін оқытуда қиындық туғызатын ағылшын тіліндегі кейбір формалар мен категориялардың ерекшелігін тіл үйренушілердің ана тілімен салыстыра отырып, талдау жасап, қандай грамматикалық категориялардың, формалардың тіл үйренушілерге жеңіл немесе қиындық туғызатынын анықтап алуға назар аударылады және оқу материалын іріктеуде де еске алынуына мән беріледі. Осындай шетел тілін үйренуде, аударма жұмысын жасауда бірқатар қиындық туғызатын грамматикалық формалардың бірі ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдердің түріне қарай басыңқы сөйлеммен байланыстыратын жалғаулықтардың қазақ тіліне аударылуы болып табылады. Ағылшын және қазақ тілдерінде жалғаулықтардың мағынасына, атқаратын қызметіне қарай әртүрлі формалары бар. Осыған қатысты ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас сөйлемдердің қазақ тіліне аударылу тәсілдеріне қарай оларды байланыстыратын жалғаулықтарды екі топқа бөліп қарастыруға болады. Оларды ағылшын тілінен қазақ тіліне тікелей, яғни дербес жалғаулық түрінде аударылатын жалғаулықтар және мағынасы жеке жалғаулық формасында емес, сөйлемнің предикатына жалғанатын жұрнақтар арқылы берілетін жалғаулықтар деп бөлуге болады. Ағылшын тіліндегі қазақ тілінде тікелей аудармасы бар жалғаулықтар тіл үйренушілерге ешқандай қиындық тудырмайды. Ал ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді басыңқы сөйлеммен байланыстыратын жоғарыда атап өткендей, жалғаулықтардың мағынасы қазақ тіліне сөйлемнің предикатына жалғанатын жұрнақтар арқылы берілетін жалғаулықтар тіл үйренушілерге және аударма жұмысында бірқатар қиындықтар тудырады. Осы мақалада ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас сөйлемдердің басыңқы сөйлем мен сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді байланыстыратын жалғаулықтардың қазақ тіліне аударылу тәсілдері мысалдар арқылы талданып, қарастырылады. Бір тілден екінші тілге аударма жасауда мұндай қиындықтарды болдырмау үшін контекстпен қатар аударылым жасалып жатқан тілдің тілдік нормасына да назар аударуға мән беріледі.

Кілт сөздер: аударылу, құрылым, грамматикалық категориялар, сабақтас бағыныңқылы сөйлемдер, ағылшын тілі, қазақ тілі, жалғаулықтар, қиындықтар, қарастыру, жұрнақтар, мысалдар, сөйлемдер.

Баймуратова И.А.¹, Исабаева Б.К.²
^{1,2} Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби
^{1,2} ст. преподаватель

СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация

В данной статье рассматриваются сложноподчиненные предложения в английском языке и способы их перевода на казахский язык. При обучении иностранному языку необходимо сопоставление структуры изучающего языка с родным языком, проанализировать его, определить, какие грамматические категории или формы даются легко или трудными для изучающего иностранного языка, а также и следует обратить внимание на такие формы при выборе учебного материала. Одной из грамматических форм, вызывающих ряд трудностей при изучении иностранного языка и выполнении переводческой работы, являются союзы, соединяющие придаточные предложения с главным предложением в английском языке. Союзы в английском и казахском языках имеют разные формы в зависимости от их значения и функции. В английском языке есть группа союзов, соединяющих придаточные предложения с главным предложением, которые не имеют прямого перевода на казахском языке. А значение таких союзов на казахский язык передаются суффиксами, присоединяемыми к сказуемому придаточного предложения. Как изучающие язык, так и переводчики сталкиваются с рядом трудностей при переводе таких сложных придаточных предложений с английского языка на казахский. Чтобы избежать подобных трудностей при переводе с одного языка на другой, наряду с контекстом уделяется внимание языковой норме переводимого языка.

Ключевые слова: сложноподчиненные предложения, способы перевода, союзы, придаточные предложения, сказуемое, суффиксы, перевод, учебный материал, значение союза, казахский язык.

*Baimuratova I.A.¹, Issabayeva B.K.²
^{1,2} Al-Farabi Kazakh National University
^{1,2} Senior Lecturer*

COMPLEX SENTENCES IN ENGLISH AND WAYS OF TRANSLATING THEM INTO KAZAKH

Abstract

This article discusses analysis of complex sentences in English and ways of translating them into Kazakh by examples. When teaching a foreign language, it is necessary to compare the structure of the learning language with the native language, to analyze it, determine what grammatical categories are easy or difficult for learners of English as a second language and it should be taken into consideration when choosing educational material as well as. One of the grammatical forms that causes a number of difficulties when learning a foreign language and performing translation work are conjunctions connecting subordinate clauses with the main clause in English. Conjunctions in English and Kazakh languages have different forms depending on their meaning and function. As mentioned above, there is a group of conjunctions in English that connect subordinate clause with the main clause, which do not have a direct translation in Kazakh. And the meaning of such conjunctions is conveyed into the Kazakh language by adding suffixes to the predicate of the subordinate clause. Both language learners and translators encounter a number of difficulties when translating such complex sentences. To avoid such difficulties when translating from one language to another, along with the context, attention is paid to the linguistic norm of the translated language.

Key words: complex sentences, translation, difficulties, structure, conjunctions, predicate, equivalents, suffixes, subordinate clause. translators. encounter.

Кіріспе

Әр елдің ғалымдары ұлттық мәдениеттің қалыптасуында аударманың үлкен рөл атқаратынын атап өтеді. XX-XXI ғасырларда белес алып отырған Жаһандану тенденциясын да аудармашылардың ерен шығармашылық еңбектерінің нәтижесі дайындағаны анық, себебі жаһанданудың өзін жақсы ұйымдастырылған аударма процесі жағдайында мүмкін болатын құбылыс деуге болады [1: 6-7].

Аудармашылар еңбегі қоғамның ашықтығына жол ашады. Қазіргі кезде аудармаға деген қажеттілік қоғамның барлық саласында, әсіресе техникалық, іс жүргізу, әртүрлі тақырыптағы ақпараттық, ғылыми-техникалық мәтіндер, келісім-шарт құжаттарын аудару, техникалық сипаттамаларды аудару мәселелеріне қатысты көлемді аударма жұмыстары кеңінен таралып отырғаны белгілі [2: 23-25]. Халықтар арасында өмірдің әртүрлі саласында қарым-қатынастар мен байланыстар орнатудың негізгі жолдарының бірі аударма екені, халықтардың бір-бірімен байланысы зор пәрменді құралдарының бірі екені, оның атқаратын рөлі де ерекше екені күмән туғызбайды. Қазақ тіліне аударма жұмысының үлгісі өткен ғасырларда басталғанмен, көп авторлар аударма қазақ әдебиетінде XIX ғасырдың екінші жартысында, дәлірек айтқанда, алғаш Шоқан Уәлиханов, Ыбырай Алтынсарин, Абай Құнанбаев аударған шығармалардан бастау алады деп есептейді [3: 609-613]. Қазіргі кезде жаһандану процесі етек алып отырған тарихи процесте аударма өнерінің атқаратын рөлі де ерекше және оны дамытуда жоғарыда атап өткендей, аударма әдебиетінің дәнекер екенін жақсы білеміз. Аударма саласында жарық көрген ғалымдардың аударма кәсібі саласындағы еңбектері елдер мен халықтарды жақындастыруға дәнекер болды [4:33-34].

Қазір кезде жағдай мүлде өзгерді, аударма қызметіне сұраныстың артуымен қатар, оның сапасына қойылатын талаптар да артып отыр. Оның зерттеу аспектісі де сан алуан болып келеді. Негізінен, аударма грамматикалық категорияларға сүйенеді. Бірақ бұл аударманы тек осы грамматикалық категориялар тұрғысынан қарастыру керек деген шектеуді білдірмейді, сонымен қатар аударманың көркемдік жағы да ескеріледі. Аударма өнері сөз болғанда, көркемдік дәлділік, аудармадағы үйлесімділік, тілдік нормалар мен заңдылықтардың сақталуы, эрудиция, әсіресе өміршендігі, аударма принциптері сияқты көптеген көркем аударма проблемалары бұрыннан-ақ қарастырылып, аудармашылар арасында пікірталас тудырып келеді. Аударма қызметінің ең басты мақсаты да халықтардың бір-бірін танып, «өзара идеялар алмасумен» қатар, шетел тілін оқытуда, шетел тілін үйренуде де айтарлықтай рөл атқаратыны белгілі. Кез келген аударма жұмысының да мақсаты да жоғарыда атап өткендей, түпнұсқаның тілдік, стильдік ерекшеліктерін түгел ескере отырып, оның көркемдік-идеялық аспектілерін толық жеткізіп, қазақ тіліне жатық та, түсінікті, оқырманға әсерлі де, тартымды оқылатын етіп ұсыну болып табылады [5:56-57]. Әрбір аудармашы шығарманы өз тіліне аударғанда өз ана тілінің нормаларына сай аударады. Демек, аударма жұмысында ана тілінің (аударылған тілдің) орны, оның рөлі еске алынады. Қазақ тілі агглютинативтік, түркі тілдес халықтар тілдері тобына жататындықтан, оған флективті (орыс, неміс, ағылшын) немесе басқа да аналитикалық, (француз) тілдерінің, барлық заңдылықтарын қолдана беруге келмейді. Шет тілін оқытуда ана тілі мен үйретілетін шетел тілінің арасындағы құрылымдық айырмашылыққа назар аударылады. Шет тілін үйренуде де тіл үйренушілерге қиындық туғызатын осы екі тіл арасындағы құрылымдық айырмашылықтар болып табылады. Осыған қатысты ескерте кететін тағы бір жәйт, шетел тілін үйренгенде ондағы барлық құрылымдардың бәрі бірдей қиындық туғыза бермейтінін есте ұстаған жөн.

Шетел тіліндегі ана тіліне ұқсас процестер немесе құрылымдық функцияның ұқсас немесе бір-біріне ұқсамайтын әртүрлі процестері болса, деректердегі кейбір өзгерістерді кедергі ретінде болжау немесе түсіндіре білу керек.

Талқылау

Шетел тілін оқытуда оның құрылымын тіл үйренушілердің ана тілімен салыстыра отырып, талдау жасап, қандай грамматикалық категориялардың тіл үйренушілерге жеңіл немесе қиындық туғызатынын анықтап алу, оқу материалын іріктеуде де еске алынуы қажет. Мысалы, ағылшын және қазақ тілдерінің морфологиялық құрылымдарын талдай отырып, олардың әртүрлі тілдік топтарға жататындықтан (мысалы, жоғарыда атап өткендей, ағылшын тілі герман тілі тобына, ал қазақ тілі түркі тілдері тобына жатады) олардың морфологиялық құрылымдарында үлкен айырмашылықтар бар екенін байқаймыз және осындай екі тілдің арасындағы құрылымдық айырмашылықтар, яғни бір тілде бар, ал екінші тілде жоқ грамматикалық формалар тіл үйренушілерге қиындық туғызады. Осындай тілдік формалар арасындағы структуралық айырмашылықтарға талдау жасай отырып, ресми сигналдық құрылымға қатысты мәселені табамыз. Ағылшын тілінде қазақ тіліне қарағанда морфологиялық формалар аз, ал қазақ тілі морфологиялық құрылымдарға бай және олар сөйлем ішінде маңызды қызмет атқарады, сондықтан оларға көп мән беріледі. Осындай шетел тілін үйренуде, аударма жұмысын жасауда бірқатар қиындық туғызатын грамматикалық формалардың бірі ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдердің түріне қарай басыңқы сөйлеммен байланыстыратын жалғаулықтар болып табылады. Ағылшын және қазақ тілдерінде жалғаулықтардың мағынасына, атқаратын қызметіне қарай әртүрлі формалары бар. Осыған қатысты ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас сөйлемдердің қазақ тіліне аударылу тәсілдеріне қарай оларды байланыстыратын жалғаулықтарды екі топқа бөліп қарастыруға болады: Ағылшын тілінен қазақ тіліне тікелей, яғни дербес жалғаулық түрінде аударылатын жалғаулықтар және мағынасы жеке жалғаулық формасында емес, сөйлемнің предикатына жалғанатын жұрнақтар арқылы берілетін жалғаулықтар деп бөлуге болады. Ағылшын тіліндегі қазақ тілінде тікелей аудармасы бар жалғаулықтар тіл үйренушілерге ешқандай қиындық тудырмайды. Мысалы, ағылшын тіліндегі *and*, *but*, *because*, *so*, *in order* жалғаулықтарының қазақ тілінде тікелей аудармасы бар (және, бірақ, өйткені, себебі, сондықтан т.б.). Сондықтан ағылшын тіліндегі мұндай жалғаулықтар арқылы байланысқан құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді қазақ тіліне аударма жасағанда, оларды байланыстыратын жалғаулықтардың қазақ тілінде тікелей аудармасы бар. Сол себепті, жоғарыда атап өткендей, сөйлемнің мағынасын дұрыс түсінуде және аударма жұмысын жасағанда олар ешқандай қиындық тудырмайды. Ал ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді басыңқы сөйлеммен байланыстыратын жоғарыда атап өткендей, жалғаулықтардың мағынасы қазақ тілінде сөйлемнің предикатына жалғанатын жұрнақтар арқылы берілетін жалғаулықтар тобы бар. Мұндай жалғаулықтармен байланысқан ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді қазақ тіліне аударма жасағанда тіл үйренушілер де және аудармашылар да бірқатар қиындықтарға тап болады. Осындай ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас сөйлемдердің басыңқы сөйлем мен сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді байланыстыратын жалғаулықтардың қазақ тіліне аударылу тәсілдерін мысалдар арқылы қарастырып көрейік. Мысалы, ағылшын тіліндегі себеп-салдар бағыныңқылы сөйлемдерді басыңқы сөйлеммен байланыстыратын жалғаулықтардың бірі *for* жалғаулығы. Бұл жалғаулықтың қазақ тілінде жалғаулық ретінде тікелей аудармасы жоқ. Оның мағынасы қазақ тіліне бағыныңқылы сөйлемнің предикатына *-дықтан/діктен* жұрнағының жалғануы арқылы беріледі.

Children didn't go out *for* it was cold. – Суық болғандықтан, балалар далаға шықпады.

For the problem was not only complicated but difficult to solve it took several years to solve. – Мәселе күрделі ғана емес, оны шешу де қиын *болғандықтан*, оны шешуге бірнеше жыл қажет болды.

And still he continued his exploration for he is not a man who would easily

accept his defeat. – Өзінің жеңілісін оңай қабылдайтын адам болмағандықтан, ол әлі де барлауын жалғастырды.

For he was too late, we began our meeting not waiting him. – Ол көп

кешіккендіктен, біз оны күтпей кездесуді бастадық.

Сондай-ақ ағылшын тіліндегі қазақ тіліне тікелей аудармасы жоқ жалғаулықтардың бірі *as* жалғаулығы мен *as... as, as far as, as long as, as soon as* сияқты *as* жалғаулығымен тіркескен жалғаулықтар. Ағылшын тіліндегі бір ғана *as* жалғаулығы қазақ тіліне контекстегі сөйлемнің мағынасына байланысты әртүрлі формада аударылуы мүмкін:

As they reached the critical points they observed. – Олар критикалық нүктелерге жеткенде байқады.

As temperature increases electrical conductivity decreases. – Температура жоғарылаған *сайын* электр өткізгіштігі төмендейді. *They couldn't continue the experiment as they ran out of necessary chemical substances.* – Қажетті химиялық заттар *таусылғандықтан*, олар тәжірибені жалғастыра алмады.

Everything came out the way as it did before. – Бәрі бұрынғыдай болды.

(Бәрі бұрын болғандай болып шықты.)

The value rose as rapidly as they expected. – Құн олар күткендей тез өсті.

Осы келтірілген мысалдардағы басыңқы сөйлеммен бағыныңқылы сөйлемдерді байланыстырып тұрған *as* жалғаулығы бағыныңқылы сөйлемдердің мағынасына қарай жеткенде жоғарылаған *сайын*, *таусылғандықтан*, *бұрынғыдай*, *күткендей болып* сөйлемдердің баяндайшына жұрнақтардың жалғануы арқылы аударылып тұр.

As far as I know they failed to obtain its solution. – Менің білуімше, олар мұның шешім таба алмады.

As long as the scientist proves his hypothesis nobody accept it. – Ғалым

өз гипотезасын *дәлелдегенше* мұны ешкім қабылдамайды.

We stopped the experiment as soon as they recieved the message. – Олар хабарлама алған *бойда* біз экспериментті тоқтаттық. – Олар хабарлама алысымен біз экспериментті тоқтаттық.

Осы жоғарыда келтірілген мысалдарда көрсетілгендей, ағылшын тіліндегі *as* жалғаулығымен тіркескен *as... as, as far as, as long as, as soon as* сияқты жалғаулықтар да қазақ тіліне контекстегі

сөйлемнің мағынасына байланысты бағыныңқылы сөйлемдердің баяндауыш формаларына -ша/ше, дай/дей, *дықтан/діктен* жұрнақтарының жалғануы арқылы аударылып тұр

Ағылшын тіліндегі *unless* жалғаулығының қазақ тілінде тікелей аудармасы болмағандықтан, бағыныңқылы сөйлемді басыңқы сөйлеммен байланыстыратын *unless* жалғаулығы да бағыныңқылы сөйлемнің баяндауышының болымсыз формаларына -са/се жұрнағының жалғануы арқылы аударылады.

He will fail his exams *unless* he works hard. – Ерінбей еңбек *етпесе*, емтиханнан өте алмайды.

The performance was quite stable *unless* the temperature exceeded a certain critical point. – Температура белгілі бір сыни нүктеден асып *кетпегенше*, өнімділік айтарлықтай тұрақты болды.

They couldn't obtain reasonable agreement theory and experiment *until* they changed input parameters. – Кіріс параметрлерін өзгертпейінше, олар ақылға қонымды келісім теориясы мен экспериментін ала алмады.

We had to wait for him *until* he finished his work. – Ол жұмысын *аяқтағанша* бізге оны күтуге тура келді.

It wasn't *until* he graduated the University that he understood it. – Мұны ол университетті *бітіргеннен кейін* ғана түсінді.

Осы келтірілген мысалдарда ағылшын тіліндегі *until* жалғаулығы да бағыныңқылы сөйлемнің білдіретін мағынасына байланысты бағыныңқылы сөйлемдердің баяндауыш формаларына (өзгертпейінше, *аяқтағанша*, *бітіргеннен кейін/ бітіргенше*) жұрнақтардың жалғануы арқылы аударылып тұр.

Басыңқы сөйлем мен мезгіл бағыныңқылы сөйлемді байланыстыратын *when*, *while* жалғаулықтарының да қазақ тілінде тікелей аудармасы болмағандықтан, мұндай сөйлемдер сөйлемнің мағынасына байланысты қазақ тіліне бағыныңқылы сөйлемнің баяндауышына -да/де, -мен/пен жұрнағының жалғануы арқылы аударылады.

While we were measuring concentration we observed. – Біз концентрацияны өлшеп *жатқанда* байқадық.

While they recognized all the difficulties involved they would not give up the general idea of the experiment. – Барлық қиындықтарды *түсінгенмен*, олар эксперимент туралы жалпы идеядан бас тартпады.

When they came to the station the train had left. – Олар вокзалға *келгенде* пойыз кетіп қалыпты.

When travelling in the Siberia they visited many cities. – Сібірге саяхат *жасағанда*, олар көптеген қалаларды аралады.

Ағылшын тіліндегі *lest* жалғаулығы да сөйлемнің логикалық мағынасына қарай қазақ тіліне *үшін* демеулігі және жәй жайылмалы сөйлем ретінде аударылады.

He introduced a correction *lest* the apparatus should go off the orbit. – Ол аппарат орбитадан шығып кетпес үшін түзету енгізді.

They were afraid *lest* he should get there too late. – Олар оны ол жерге кеш жетіп қала ма деп қорықты.

Ағылшын тіліндегі *that* сөзі де сөйлемде бірнеше қызмет атқарады, солардың бірі құрмалас сабақтас сөйлемдегі басыңқы сөйлемді толықтауыш бағыныңқылы сөйлеммен байланыстырады. Мұндай құрмалас сабақтас сөйлемнің түрі қазақ тілінде жоқ, сондықтан *that* сөзі ағылшын тіліндегі толықтауыш бағыныңқылы сөйлемді басыңқы сөйлеммен байланыстырып, жалғаулық қызметін атқарады. Қазақ тіліне *that* жалғаулығы арқылы байланысқан толықтауыш бағыныңқылы сөйлемнің түрі қазақ тілінде жоқ болғандықтан, ондай сөйлемдер жай сөйлемнің күрделі толықтауыш мүшесі болып аударылады.

All scientists admit *that* the results of his research can be applied for practical affairs. - Барлық ғалымдар оның зерттеуінің нәтижелерін практикалық мақсаттарға пайдалануға болатынын мойындады.

That сөзі анықтауыш бағыныңқылы сөйлемді (ағылшын тілінде құрмалас сабақтас сөйлемнің анықтауыш бағыныңқылы түрі бар) басыңқы сөйлеммен байланыстыратын жалғаулық ретінде де қолданылады. Мұндай жағдайда да қазақ тілінде анықтауыш бағыныңқылы сөйлем түрі жоқ болғандықтан, жай сөйлемнің құрамындағы күрделі анықтауыш болып аударылады.

The people of Asia, Africa and Latin America *that* have won their independence have begun to take an active part in world politics. -

Тәуелсіздікті жеңіп алған Азия, Африка, Латын Америка халықтары бүкіл дүниежүзінде саяси өмірге белсенді араласа бастады.

The teacher came in *yet* students didn't take their seats. - Оқытушы бөлмеге кіргенмен, студенттер орындарына отырған жоқ.

Alice took books and notebooks *that* she put on the table. -

Алиса үстелге қойған кітаптар мен ноутбуктерді алды.

Қорытынды

Осы ұсынылған мысалдарда ағылшын тіліндегі келтірілген жалғаулықтар арқылы байланысқан құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдердің түрі мен мағынасы қазақ тіліне бағыныңқылы сөйлемнің предикатына жалғанатын жұрнақтар арқылы берілетін жалғаулықтар тобы қарастырылып, оларға талдау жасалды. Мұндай жалғаулықтармен байланысқан ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас бағыныңқылы сөйлемдерді қазақ тіліне аударма жасағанда бірқатар қиындықтар туғызатын жағдайларын осы мысалдардың аударылуынан көруге болады. Бұл жалғаулықтардың қазақ тілінде жалғаулық ретінде тікелей баламасы, яғни аудармасы жоқ. Осы талдау жұмысын қорытындылай келе, аударма жұмысын жасағанда аудармашының ағылшын тіліндегі көп мағыналы сөздердің қазақ тілінде дұрыс баламасын табу үшін екі тілде де белгілі бір сөздің, белгілі бір бағыныңқылы сөйлемнің жұмсалып тұрған мағынасын жақсы түсінуі қажет, яғни аудармашының екі тілді де жетік меңгеруі

талап етіледі. Жақсы аударма халқымыздың дүние тануын, ой-санасын кеңейтудің күшті құралына айналумен қатар, екінші жағынан аудармашының шеберлік қабілетін шыңдап, өсіп, қазіргі жарық көріп жатқан жаңа еңбектерден көз жазбай сарқа оқып, аударма дағдысын жетілдіріп отыруға септігін тигізеді, аударма маманы ретінде біліктілігін ілгері өсіреді. Аударма жұмысына қойылатын көркемдік, дәлділік, тусініктілік сияқты негізгі үш талап іске асқанда ғана аударма сапалы болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Handibuch Translation. – Tubingen, 1999. -S. 6-7
2. Katzner K. The Language of the World. New York. 1975. pp. 23-25
3. Иванов В.В. Языки мира// Лингвистический словарь. – М., 1990. - С. 609-613
4. Тараков Э.С. Аударма әлемі - Алматы, 2011. 33-34 бб.
5. Сәмитұлы Ж. Аударма теориясы және практикасы. - Алматы, 2011.
6. Алексеев И.С. Введение в переводоведение. - М. 2004.
7. Попова, Т. Г. Перевод как культурологическая интеракция [Текст] // Материалы международного научного симпозиума «Художественная литература в пространстве перевода», Иваново. – М. : Издательский центр «Азбуковник», 2015.

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ/CONTENTS

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

G.K. Baimukhan, S.K. Ivatov Utilizing digital storytelling to develop foreign language communicative competence of primary secondary school students	5
Ж.Е.Төлеген, Ж.Б. Курмамбаева ЖОО-ы студенттерін CLIL технологиясы арқылы оқытудың маңыздылығы.....	13
Z.T.Orynbayeva The development of writing competencies through the application of problem-based learning (PBL) methodologies in the context of foreign language instruction	16
A.C.Зұлпұқар, Ж.Б. Курмамбаева Шет тілдерін оқытудағы мәдениетаралық құзыреттілікті интеграциялау: жаһандану жағдайында коммуникациялық мәселелерді шешу	23
И.А.Баймуратова., Б.Қ.Исабаева Ағылшын тіліндегі құрмалас сабақтас сөйлемдер және олардың қазақ тіліне аударылу тәсілдері	31

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

ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР:

I. Қажетті материалдар.

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

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

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

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

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

II. Мақаланы безендіру ережесі.

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

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

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

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

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

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

2.7. Әдебиеттер тізімі (кегль №13).

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

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

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

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

Редакция алқасы

ТРЕБОВАНИЯ

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

I. Необходимые материалы.

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

II. Оформление статьи.

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

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

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

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

Редакционный совет

REQUIREMENTS

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

I. Required materials.

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

II. Designing articles.

- 2.1. Typesetting articles: Word standard A4, Times New Roman, type size 14, 1 interval, margins: top, bottom – 2.5 cm, right – 1,5 cm, left – 3 cm.
- 2.2. UDC – at the top left corner in capital letters (type size 13).
- 2.3. Author's name and initials (co-author) – centered in bold lower case letters (type size 13), the following line – work place, city, country.
- 2.4. Title of the article – in the interval in bold uppercase letters (type size 13).
- 2.5. Abstract and keywords – in the original language (type size 12).
- 2.6. Text of the article – a line after, (type size 14).
- 2.7. References (type size 13).
- 2.8. References cited in the text are given in square brackets, for example [1], [2, p. 315], [4-7].

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

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

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

Editorial Board

**Келесі басылымның негізгі бөлімдері
Рубрики следующего выпуска
Rubrics of the next issue:**

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

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

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
LINGUA-CULTURAL LINGUISTICS**

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

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

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

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

№3(47), 2024

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

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.

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