

Торайғыров университетінің  
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ  
Торайғыров университета

---

**ТОРАЙҒЫРОВ  
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ  
ХАБАРШЫСЫ**

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СЕРИЯСЫ**  
1997 ЖЫЛДАН БАСТАП ШЫҒАДЫ



**ВЕСТНИК  
ТОРАЙҒЫРОВ  
УНИВЕРСИТЕТА**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СЕРИЯ**  
ИЗДАЕТСЯ С 1997 ГОДА

ISSN 2710-2661

---

**№ 1 (2023)**

**ПАВЛОДАР**

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**  
**Торайгыров университета**

**Педагогическая серия**  
выходит 4 раза в год

---

**СВИДЕТЕЛЬСТВО**

о постановке на переучет периодического печатного издания,  
информационного агентства и сетевого издания  
№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций  
Республики Казахстан

**Тематическая направленность**

публикация материалов в области педагогики,  
психологии и методики преподавания

**Подписной индекс – 76137**

<https://doi.org/10.48081/YPJZ1948>

---

**Бас редакторы – главный редактор**

Аубакирова Р. Ж.

*д.п.н. РФ, к.п.н. РК, профессор*

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Антикеева С. К., *PhD доктор*

**Редакция алқасы – Редакционная коллегия**

Мағауова А. С.,

*д.п.н., профессор*

Бекмағамбетова Р. К.,

*д.п.н., профессор*

Фоминых Н. Ю.,

*д.п.н., профессор (Россия)*

Снопкова Е. И.,

*к.п.н., профессор (Белоруссия)*

Костюнина А. А.,

*к.п.н., доцент (Республика Алтай)*

Оспанова Н. Н.,

*к.п.н., доцент*

Куанышева Б. Т.

*доктор PhD*

Омарова А. Р.,

*технический редактор*

---

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

МРНТИ 15.81.21

<https://doi.org/10.48081/GSND5687>

**А. С. Попандопуло<sup>1</sup>, \*А. А. Кудышева<sup>2</sup>,  
С. К. Ксембаева<sup>3</sup>, Н. А. Кударова<sup>4</sup>**

<sup>1,2,3</sup>Торайгыров университет,

Республика Казахстан, г. Павлодар;

<sup>4</sup>Евразийский гуманитарный институт,

Республика Казахстан, г. Астана

\*e-mail: a.a.kudysheva@gmail.com

## **МЕТАКОГНИТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*В статье представлено описание проведенного исследования использования методов метакогнитивного обучения и развития метакогнитивных способностей в отношении чтения обучающихся, понимание текста посредством проведения занятий английского языка, проведенного в Казахстанских общеобразовательных школах. Был проведен уроки 70 обучающихся, 7-х классов общеобразовательных школ города Павлодара: СОШ № 5, № 9, № 16. Исследование было проведено с использованием методов самоанализа, мыслей вслух, взаимного обучения, интеллект-карт и метакогнитивных стратегий KWL – как методов обучения для повышения метапознания обучающихся. Результаты сравнительного анализа двух выборок показали, что метакогнитивное обучение оказывает положительное влияние на обучающихся, их достижения, побуждая обучающихся контролировать и регулировать свое обучение. Систематическое метакогнитивное обучение также может позволить обучающимся улучшить свои способности к чтению посредством применения самоанализа своего учебного процесса. В данной статье приведены данные проведенных уроков английского языка в Казахстане, процесс которого направлен на разработку метакогнитивного подхода к обучению английскому языку через развитие метакогнитивных способностей обучающихся к чтению в условиях обновленного образования. Данное исследование вносит свой вклад в новое исследовательское измерение изучения уроков*

*по разработке педагогических практик для улучшения результатов обучения и метакогнитивных способностей обучающихся.*

*Ключевые слова: метапознание, метакогнитивный подход, метакогнитивное обучение, метакогнитивные способности, изучение урока, английский язык.*

## **Введение**

Концепция метапознания была введена J. H. Flavell как индивидуальное знание и познание когнитивных явлений. Последующее развитие и использование термина оставалось относительно верным первоначальной концепции J. H. Flavell. Его теоретическое и эмпирическое исследование дало понимание того, что движет познанием обучающихся и как люди размышляют над своим процессом обучения [1].

Некоторое время спустя A. L. Brown предложил основу для того, чтобы переосмыслить метапознание, выделив две отдельные области метапознания: знание о познании и регуляции познания [2].

G. Schraw различает знание о познании от регуляции познания. Он утверждает, что знание о познании включает в себя три формы метакогнитивного сознания: декларативное знание, процедурное знание и условное знание. Регуляция познания также содержит как минимум три компонента: планирование, мониторинг и оценка [3]. С тех пор теория метапознания возникла и стала общепринятой [4]. Метапознание жизненно важно для обучения и метакогнитивного развития, особенно в чтении и понимании, поскольку помогает регулировать познание позволяют обучающимся читать и понять смысл текста [5]. Чтение через понимание является ядром компетенции саморегулирующегося обучающегося, разрабатывающего и внедряющего эффективные MTS (MTS – взаимное обучение относится к учебной деятельности, в которой обучающиеся становятся педагогами на занятиях чтением в небольших группах). Повышение навыков чтения обучающихся имеет важное значение в условиях обновленного образования.

N. S. Wilson and L. Smetana заявляют, что общие стратегии обучения облегчают обучающимся решение проблемы и участие в обучении, в то время как MTS помогают обучающимся подумать о том, как они решают проблемы и то, что они узнают о своих попытках учиться [6]. Без метакогнитивного обучения трудно развивать метакогнитивные способности обучающихся [7]. Метакогнитивное обучение эффективно способствует интроспективным навыкам на стратегиях чтения обучающимися в понимании текста и в поддержке саморегулируемого обучения [8]. Понимание прочитанного –

это способность понимать значение, представленное текстом. Это также метакогнитивный процесс, который включает в себя сортировку и доступ к соответствующей информации из текста.

M. Pressley предполагает, что опытные читатели обладают хорошим саморегулируемым мышлением и могут пересматривать текст, ошибки в понимании при чтении [9].

E.C.K. Cheng and Z. Yan предлагают моделирование, мысли вслух, интеллект-карты и стратегию KWL, как методы обучения для повышения метапознания обучающихся [10]. Таблица KWL разработана, чтобы помочь в обучении, лучше понять какие знания есть у студентов, понять каким они видят обучение, и каков будет результат, по прошествии времени. KWL таблица расшифровывается – «what we Know» («что мы знаем»), «what we Want to know» («что мы хотим знать»), и «what we Learned» («что мы изучили»). Таблица KWL типично делится на три колонки, Знаю (Know), Хочу (Want), Изучил (Learned).

Моделирование – это стратегия, в которой педагоги предоставляют наглядные примеры, правильно отработывая навык совместно с учениками.

Мысли вслух – важная стратегия метакогнитивного обучения: педагоги заставляют мыслить, объясняя или «думая вслух», данные процессы эксплицитны, затем обучающиеся практикуют сами или сотрудничают со своими сверстниками, чтобы следовать этой стратегии.

«Mind mapping» (это изображение мыслей человека по какой-нибудь теме графически на листе бумаги, на учебной доске или на экране компьютера), предоставляет обучающимся визуально-вербальный способ очертить этот момент размышления и запечатлеть в этот момент, чтобы сохранить свою структуру KWL включает в себя три ключевых этапа.

Первый этап проводится перед уроком с целью дать возможность обучающимся поразмыслить над своими предыдущими знаниями, определив для себя «Что я уже знаю (K)». На втором этапе педагоги помогают обучающимся решить, что они хотят изучать, спрашивая себя: «Что я хочу знать (W)». Третий этап обычно проводится после процесса обучения, с целью предоставления обучающимся возможности оценить то, чему они научились, спрашивая: «Чему я научился (L)?».

Метакогнитивный подход к обучению особенно важен для развития метакогнитивных способностей к обучению у обучающихся. Метакогнитивный подход к обучению побуждает обучающихся размышлять над своими стратегиями планирования, мониторинга и оценки своего обучения и, таким образом, может улучшить метакогнитивные способности обучающихся к обучению.

Процесс урока – это совместное исследование действий, направленное на улучшение учебной практики и повышение знаний педагогами эффективных стратегий обучения, сотрудничества и размышлений. Педагоги в процессе урока сотрудничают, чтобы создать эффективные уроки и углубить их понимание предметных знаний и осуществление обучения.

Таким образом, сотрудничество педагогов является ключевой характеристикой процесса метакогнитивного обучения. С точки зрения процедур проведения уроков, обычно проводится процесс PDCA (PDCA – это модель управления качеством и улучшения метакогнитивных процессов).

На этапе планирования небольшая группа преподавателей совместно планирует серию исследований по определенным темам урока. На этапе выполнения один педагог реализует план урока, а другие наблюдают за выполнением плана урока, уделяя особое внимание процессу обучения и взаимодействия с педагогом. На этапе проверки все педагоги снова встречаются, чтобы дать отзыв об исследовательском уроке и предложить способы улучшения преподавания

Затем педагоги принимают пересмотренный план урока в своем классе. Изучение урока служит платформой, которая может позволить педагогам подумать о том, как их преподавание может быть улучшено и активизировано, включая поиск способов развития метапознание или помочь обучающимся думать о своем мышлении. В этом исследовании оценивается влияние MTS – моделирование, самоанализ, мысли вслух, стратегия KWL – на понимание прочитанного обучающимися через цикл изучения. урока PDCA. Вопросы исследования, следующие: В какой степени взаимное обучение, улучшает понимание прочитанного учащимися? В какой степени цикл изучения урока PDCA развивает взаимное обучение?

### **Материалы и методы**

В этом исследовании был принят план экспериментального исследования с контрольной группой и экспериментальной группой. Учебный кейс на уроке английского языка был реализован в качестве экспериментальной группы, в которой проверяется эффективность MTS в обучении чтению обучающихся, их понимания на английском языке. Были реализованы три дополнительных модуля по планированию уроков PDCA, включая моделирование, мысли вслух, составление карт разума и методы обучения KWL. Модули преподавались в контрольной группе и экспериментальной группе отдельно в течение четырехнедельного исследовательского периода. Наблюдения в классе, до и после тестирования и интервью используется для сбора данных.

В эмпирическом исследовании приняли участие обучающиеся 7-х классов общеобразовательных школ города Павлодар (Казахстан): СОШ № 5, № 9, № 16. Возраст респондентов 13-14 лет. Выборка исследования составила 70 респондентов.

Подростковый период (10–14 лет), критический этап обучения для развития метакогнитивных способностей. Пять педагогов английского языка приняли участие добровольно. Они ранее не были знакомы с MTS для развития у обучающихся навыков чтения на английском языке. Каждый из них имел около 10–15 лет опыта преподавания английского языка. В экспериментальную группу были приглашены четыре педагога (педагоги А–D), для проведения исследования урока. Они участвовали в планировании урока по разработке уроков с MTS.

Педагогу Е было предложено вести свой класс так, как она обычно преподавала.

Пре- и пост-тесты (это исследование, в котором группы индивидуумов проходят через какое-то измерение, затем она подвергается воздействию, и показатели вновь измеряются) использовались для сбора данных в рамках изучения эффективности метакогнитивных способностей.

Обучающиеся как в экспериментальной группе, так и контрольная группа прошли предварительный тест на чтение на английском языке перед проведением изучения урока и поанглийского теста чтения после завершения урока. Разница между дополнительными баллами успеваемости обучающихся в экспериментальной группе и контрольной группе указала на эффективность метакогнитивного обучения. Каждый тест состоял из двух текстов по 800 слов в сочетании с 12 вопросами по чтению и его пониманию. Чтобы обеспечить достоверность тестов на чтение, тексты были отобраны экспертом по английскому языку из учебников английского языка с таким же уровнем чтения. Продолжительность испытания составила 1 час. Вопросы в тестах по чтению состояли из сочетания вопросов с одним выбором, заполняющих и открытых вопросов.

Были проведены полуструктурированные интервью с педагогами, чтобы узнать, как цикл изучения урока PDCA помог им развить метакогнитивные стратегии. Педагоги А–D были опрошены отдельно в течение примерно 40 минут.

Вопросы для интервью с учителями были сосредоточены на том, как цикл PDCA улучшил изучение урока.

MTS. Вопросы интервью включали:

(1) Считаете ли вы, что цикл PDCA помогает вам развивать MTS? Как?

(2) Не могли бы вы объяснить, как совместное планирование урока с педагогами поддерживает ваше обучение?

(3) Не могли бы вы привести пример того, как обсуждение наблюдения педагогов за уроком и после урока поможет вашему обучению?

Наблюдение за исследовательскими уроками и совещанием по изучению урока. Включенное наблюдение было задействовано в ходе проведения уроков и на собраниях педагогов для обсуждения результатов вопросов исследования.

Исследователь записывал успеваемость обучающихся и инструкции педагогов в форму наблюдения за уроком, например: отметка поведения обучающихся при чтении понимание и то, как это поведение реагирует на различные MTS.

### Результаты и обсуждение

T-критерий был применен для проверки значительных различий между оценками студентов до и после тестирования в как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Нами была использована форма наблюдения за уроком, чтобы наблюдать за метакогнитивным преподаванием и процессом обучения на уроках.

Стратегии метакогнитивного обучения улучшили понимание прочитанного обучающимися.

T-тесты и наблюдения за уроками применялись для ответа на вопрос RQ1: «в какой степени метакогнитивные стратегии обучения улучшают понимание прочитанного обучающимися».

Таблица 1 иллюстрирует T-критерий для предварительных и итоговых оценок двух групп.

Таблица 1 – Результаты T-критерий Стьюдента для предварительных и итоговых оценок двух групп

					тест Левена на равенство отклонения		T-тест для равенства средств	
Тип	Тип группы	выборка	Среднее значение	стандартное отклонение	F	Sig	df	Sig
Пре-тесты	Экспериментальная группа	36	41.21	5.35	0.889	0.349	68	0.923
	Контрольная группа	34	41.10	4.72				
Пост-тесты	Экспериментальная группа	36	46.03	5.41	0.031	0.861	68	0.035
	Контрольная группа	34	43.20	5.62				



Это свидетельствует о том, что MTS развивались через изучение урока и реализованные в экспериментальной группе, скорее всего, повысят понимание прочитанного обучающимися, чем стратегии, используемые для контрольной группы.

Что касается наблюдения за уроком, то педагоги как экспериментальной, так и контрольной группы сосредоточилась на трех исследовательских уроках:

Урок 1: текст из «Робинзон Крузо».

Урок 2: текст «Путешествие Гулливера».

Урок 3: текст «Приключений Тома Сойера».

Учителя экспериментальной группы сформулировали следующие явные MTS и следовали им. Эти образцы используют, чтобы научить пониманию прочитанного.

1 Вспоминая предшествующие знания: педагог задает вопросы, чтобы вспомнить ранее полученные обучающимися знания. Обучающиеся думают: «Что они знали?» и «Чему они хотят научиться?» относительно целей обучения.

2 Понимание основных идей: с помощью интерактивной серии вопросов и ответов учитель и ученики совместно строят интеллект-карты.

3 Углубление понимания: педагог использует мысли вслух для моделирования своего мыслительного процесса. Обучающиеся думают вслух, чтобы поделиться со сверстниками в групповых занятиях.

Предтестовые баллы контрольной группы (в среднем = 41.10, SD= 4.72) и экспериментальной группы (среднее значение = 41.21, стандартное отклонение SD = 5.35) сравнивали с помощью Т-теста перед проведением урока.

Значение  $p$ , равное 0.923 ( $p > 0.05$ ), отражало отсутствие существенной разницы в чтении и понимании между двумя группами до проведения урока. У них был тот же уровень понимания прочитанного до проведения урока. Пост-тестовые баллы контрольной группы (в среднем = 43.20, SD = 5.62) и экспериментальной группы (среднее = 46.03, SD = 5.41) группу сравнивали по Т-критерию после проведения урока. Сообщалось о значении  $p$  0,035 ( $p < 0,05$ ). Это отражало существенную разницу в понимании прочитанного между двумя группами после изучения урока. Т-тест сравнения посттестовая оценка понимания, прочитанного между экспериментальной группой и контрольной группой, свидетельствует о значительном улучшении.

4 Закрепление: обучающиеся анализируют вопрос «Что они узнали?» размышляя над своим обучением. Исследование подтвердило, что педагоги экспериментальной группы реализовали уроки по вышеупомянутой схеме обучения с использованием MTS.

В таблице 2 представлены основные вопросы, используемые педагогами на трех уроках, как это видно на уроке.

Таблица 2 – Ответы обучающихся на уроке 3

Вопросы, которые обучающиеся не поняли	Обучающиеся узнали
«Все, что я знаю, это то, что Тому нравилась эта работа». Покраска стены – тяжелая работа, так почему же Том получил удовольствие от работы? (5 обучающихся)	Сказав это, Том подумает, что красить стену весело и обманом заставить Бена помочь покрасить стену
На мой взгляд, среди 1000 детей нет того, кто может покрасить стену, чтобы удовлетворить тетю Полли. Почему Том так сказал? (9 обучающихся)	На самом деле, Том придумал это, чтобы показать, что красить стены — это очень редкий шанс
«Том дал расческу Бену. Его лицо выглядело растеряно, но он был счастлив в сердце». Почему Том выглядел растеряно, в то время как он был счастлив в своем сердце? (6 обучающихся)	Том намеренно обманул Бена, действуя так, как будто он не желал бросать работу по покраске стены
- Ну, ты можешь попробовать... Нет, Бен, нет. Я боюсь тебя, ты не можешь сделать это хорошо». Том изначально согласился, но почему Том снова отказывается? (3 обучающихся)	Том делает это с удовольствием! Заставляя Бена быть более любопытным
«Может ли ребенок получить возможность раскрашивать стену каждый день?» Почему это подразумевает «возможность» покрасить стену? (4 обучающихся)	Кажется, что покрасить стену — это прекрасный опыт, который очень трудно получить. Поэтому Бен может покрасить стену добровольно

В начале каждого урока педагоги использовали стратегию KWL, чтобы стимулировать предварительные знания обучающихся и поощряя обучающихся задавать вопросы. Обучающимся было предложено думать вслух и следить за своим пониманием текста. В конце урока обучающиеся смогли ответить на вопросы, заданные в начале урока. Было замечено что у обучающихся контрольной группы не было возможности настроить себя на самоанализ и обдумать то, что они узнали. Преподаватели экспериментальной группы научили обучающихся составлять интеллект-карты, включая главных героев, вступление и начало истории, кульминацию и развязку сюжета, чтобы понять основную мысль текста. Обучающиеся усвоили основные идеи через соподчиненные элементы, чтобы проиллюстрировать структуру текста, и, таким образом, понять, как разные идеи объединились, чтобы сформировать целую историю. На последующих двух других уроках педагоги проводили аналогичную работу.

Приходя к выводу, что мысли вслух стимулируют мышление обучающихся и помогают им делать выводы о том, что они читали. В

контрольной группе учитель Е также задавал вопросы, чтобы подвести обучающихся на размышления.

Приведенные данные показывают то, что обучающиеся не смогли сделать до урока, и их новое понимание текста после урока. Это указывает на влияние чтения и понимания стратегии KWL по развитию навыков самоанализа обучающихся. После проведенных уроков, они могли ответить на эти вопросы и улучшить свое понимание прочитанного. Тесты проведенные до и после урока, наблюдение за уроком дают непротиворечивую картину того, как MTS способствуют способности обучающихся к чтению. Наблюдения за уроком свидетельствуют о том, что мы придерживаемся утверждения о том, что MTS развивает у обучающихся метакогнитивной способности понимать прочитанное, в том числе выделение основной идеи рассказа и структуры текста, анализ черт характера, углубление понимания содержания и подведение итогов.

### **Информация о финансировании**

Данная статья написана в рамках проекта конкурса на грантовое финансирование молодых ученых по проекту «Жас ғалым» на 2022-2024 годы: ИРН № AP13268772 «Психолого-педагогическое сопровождение развития метакогнитивных способностей обучающихся как основной фактор успешности обучения в условиях обновленного образования».

### **Выводы**

Наши результаты показывают, что метакогнитивное обучение оказывает положительное влияние на обучающихся, их достижения, побуждая обучающихся контролировать и регулировать свое обучение.

Метакогнитивное обучение должно быть реализовано как долгосрочный метод в условиях обновленного образования обучающихся. Систематическое метакогнитивное обучение также может позволить обучающимся улучшить свои способности к чтению посредством применения самоанализа своего учебного процесса. В данной статье приведены данные проведенных уроков английского языка в Казахстане, процесс которого направлен на разработку метакогнитивного подхода к обучению английскому языку через развитие метакогнитивных способностей обучающихся к чтению в условиях обновленного образования.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1 **Flavell, J. H.** Metacognition and cognitive monitoring : A new area of cognitive-developmental inquiry // *American Psychologist*. – 1979. – 34(10). – 906–911. – <https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.10.906>

2 **Brown, A. L.** «Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms» // in *Metacognition, Motivation, and Understanding*. – Hillsdale, New Jersey, NJ, 1987.

3 **Schraw, G., & Dennison, R. S.** Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*. – 1994. – 19(4). – P. 460-475. – <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>.

4 **Stakić, M. M., & Janković, A. V.** The role of literary texts in relation to the development and respect of the child's identity. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. – 2022. – 10(1). – P. 107–115. – <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-1-107-115>.

5 **Liu, X., & Read, J.** Investigating the skills involved in reading test tasks through expert judgement and verbal protocol analysis : Convergence and divergence between the two methods // *Language Assessment Quarterly*. – 2021. – 18(4). P. 357–381. – <https://doi.org/10.1080/15434303.2021.1881964>.

6 **Wilson, N.S. and Smetana, L.** «Questioning as thinking : a metacognitive framework to improve comprehension of expository text», *Literacy*. 2011. – Vol. 45. – No 2. – P. 84–90.

7 **Trizano-Hermosilla, I., Gálvez-Nieto, J. L., Alvarado, J. M., Saiz, J. L., and Salvo-Garrido, S.** Reliability estimation in multidimensional scales: comparing the bias of six estimators in measures with a bifactor structure // *Front. Psychol*, 2021.

8 **Bedir, S. B., & Dursun, F.** The relationship between high school students' metacognitive awareness of reading strategies and English self-efficacy beliefs // *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*. – 2022. – 11(1). – P. 155–163. – <https://doi.org/10.30703/cije.974960>.

9 **Pressley, M.** «Comprehension strategies instruction: a turn-of-the-century status report», in Block, C.C. and Pressley, M. (Eds), *Comprehension Instruction : Research-Based Best Practices*. – New York : The Guilford Press, 2002. – P. 11–27.

10 **Cheng, E.C.K. and Yan, Z.** *Metacognitive Teaching Strategies Small-Class Teaching : The Theory and Practice of Small Class Teaching in Hong Kong and Nanjing [in Chinese]*. – Nanjing : Nanjing Normal University Press, 2015.

## REFERENCES

1 **Flavell, J. H.** Metacognition and cognitive monitoring : A new area of cognitive-developmental inquiry // *American Psychologist*. – 1979. – 34(10). – 906–911. – <https://doi.org/10.1037/0003-066x.34.10.906>

2 **Brown, A. L.** «Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms» // in *Metacognition, Motivation, and Understanding*. – Hillsdale, New Jersey, NJ, 1987.

3 **Schraw, G., & Dennison, R. S.** Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*. – 1994. – 19(4). – P. 460-475. – <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>.

4 **Stakić, M. M., & Janković, A. V.** The role of literary texts in relation to the development and respect of the child's identity. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*. – 2022. – 10(1). – P. 107–115. – <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-1-107-115>.

5 **Liu, X., & Read, J.** Investigating the skills involved in reading test tasks through expert judgement and verbal protocol analysis : Convergence and divergence between the two methods // *Language Assessment Quarterly*. – 2021. – 18(4). P. 357–381. – <https://doi.org/10.1080/15434303.2021.1881964>.

6 **Wilson, N.S. and Smetana, L.** «Questioning as thinking : a metacognitive framework to improve comprehension of expository text», *Literacy*. 2011. – Vol. 45. – No 2. – P. 84–90.

7 **Trizano-Hermosilla, I., Gálvez-Nieto, J. L., Alvarado, J. M., Saiz, J. L., and Salvo-Garrido, S.** Reliability estimation in multidimensional scales: comparing the bias of six estimators in measures with a bifactor structure // *Front. Psychol*, 2021.

8 **Bedir, S. B., & Dursun, F.** The relationship between high school students' metacognitive awareness of reading strategies and English self-efficacy beliefs // *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*. – 2022. – 11(1). – P. 155–163. – <https://doi.org/10.30703/cije.974960>.

9 **Pressley, M.** «Comprehension strategies instruction: a turn-of-the-century status report», in Block, C.C. and Pressley, M. (Eds), *Comprehension Instruction : Research-Based Best Practices*. – New York : The Guilford Press, 2002. – P. 11–27.

10 **Cheng, E.C.K. and Yan, Z.** *Metacognitive Teaching Strategies Small-Class Teaching : The Theory and Practice of Small Class Teaching in Hong Kong and Nanjing [in Chinese]*. – Nanjing : Nanjing Normal University Press, 2015.

Материал поступил в редакцию 10.03.23.

*А. С. Попандопуло<sup>1</sup>, \*А. А. Кудышева<sup>2</sup>, С. К. Ксембаева<sup>3</sup>, Н. А. Кударова<sup>4</sup>*

<sup>1,2,3</sup>Торайғыров университеті,

Қазақстан Республикасы, Павлодар қ.;

<sup>4</sup>Еуразия гуманитарлық институты,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

Материал 10.03.23 баспаға түсті.

## **МЕТАКОГНИТИВТІ ОҚЫТУ НЕГІЗ РЕТІНДЕ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МЕТАКОГНИТИВТІК ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ**

*Мақалада метакогнитивтік оқыту әдістерін қолдану және білім алушылардың оқуына қатысты метакогнитивтік қабілеттерін дамыту, қазақстандық жалпы білім беретін мектептерде өткізілген ағылшын тілі сабақтарын өткізу арқылы мәтінді түсіну бойынша жүргізілген зерттеудің сипаттамасы келтірілген. Павлодар қаласының жалпы білім беретін мектептерінің 70 оқушысы, 7-сынып оқушылары: № 5, № 9, № 16 ЖОББМ сабақтар өткізді. Зерттеу интроспекция әдістерін, дауыстап ойлауды, өзара оқытуды, интеллект қарталарын және KWL – метакогнитивтік стратегияларын білім алушылардың метатануын арттыру үшін оқыту әдістері ретінде пайдалана отырып жүргізілді. Екі үлгіні салыстырмалы талдау нәтижелері метакогнитивтік оқытудың білім алушыларға, олардың жетістіктеріне оң әсер ететінін көрсетті, бұл білім алушыларды өз оқуын бақылауға және реттеуге итермелейді. Жүйелі метакогнитивтік оқыту сонымен қатар білім алушыларға оқу процесінің интроспекциясын қолдану арқылы оқу қабілетін жақсартуға мүмкіндік береді. Бұл мақалада Қазақстанда өткізілген ағылшын тілі сабақтарының деректері келтірілген, оның процесі жаңартылған білім беру жағдайында оқушылардың метакогнитивтік оқу қабілеттерін дамыту арқылы ағылшын тілін оқытуға метакогнитивтік тәсілді әзірлеуге бағытталған.*

*Бұл зерттеу білім алушылардың оқу нәтижелері мен метакогнитивтік қабілеттерін жақсарту үшін педагогикалық тәжірибелерді әзірлеу бойынша сабақтарды зерттеудің жаңа зерттеу өлиеміне өз үлесін қосады.*

*Кілтті сөздер: метатану, метакогнитивтік тәсіл, метакогнитивтік оқыту, метакогнитивтік қабілеттер, сабақты үйрену, ағылшын тілі.*

*A. S. Popandopulo*<sup>1</sup>, \**A. A. Kudysheva*<sup>2</sup>, *S. K. Ksembaeva*<sup>3</sup>, *N. A. Kudarova*<sup>4</sup>

<sup>1,2,3</sup>Toraighyrov University,

Republic of Kazakhstan, Pavlodar;

<sup>4</sup>Eurasian Humanitarian Institute,

Republic of Kazakhstan, Astana.

Material received on 10.03.23.

## **METACOGNITIVE LEARNING AS A FOUNDATION DEVELOPMENT OF METACOGNITIVE ABILITIES OF STUDENTS**

*The article presents a description of the conducted research on the use of metacognitive teaching methods and the development of metacognitive abilities in relation to students' reading, understanding of the text through English classes conducted in Kazakh secondary schools. Lessons of 70 students, 7th grades of secondary schools of the city of Pavlodar were held: secondary school № 5, № 9, № 16. The study was conducted using introspection methods, thoughts aloud, mutual learning, intelligence maps and KWL metacognitive strategies – as teaching methods to increase students' metacognition. The results of a comparative analysis of two samples showed that metacognitive learning has a positive impact on students, their achievements, encouraging students to control and regulate their learning. Systematic metacognitive learning can also allow learners to improve their reading abilities through the application of introspection of their learning process. This article presents the data of English lessons conducted in Kazakhstan, the process of which is aimed at developing a metacognitive approach to teaching English through the development of students' metacognitive abilities to read in the conditions of an updated education.*

*This study contributes to a new research dimension of learning lessons on the development of pedagogical practices to improve learning outcomes and metacognitive abilities of students.*

*Keywords: metacognition, metacognitive approach, metacognitive learning, metacognitive abilities, lesson learning, English.*

Теруге 10.03.2023 ж. жіберілді. Басуға 29.03.2023 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

7,38 Мб RAM

Шартты баспа табағы 21,5.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген З. С. Исақова

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас

Тапсырыс № 4033

Сдано в набор 10.03.2023 г. Подписано в печать 29.03.2023 г.

Электронное издание

7,38 Мб RAM

Усл.п.л. 21,5. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка З. С. Исақова

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас

Заказ № 4033

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.pedagogic-vestnik.tou.edu.kz